

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ОБЩЕЙ И КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

**АДАПТАЦИЯ ШКОЛЬНИКОВ К УЧЕБНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ИЗ НАЧАЛЬНОЙ К СРЕДНЕЙ
СТУПЕНИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
37.03.01 Психология,
очной формы обучения, группы 02061401
Загородней Анны Дмитриевны

Научный руководитель:
канд. филос. наук,
декан факультета психологии
Ткачев В.Н.

БЕЛГОРОД 2018

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ОТ НАЧАЛЬНОЙ К СРЕДНЕЙ СТУПЕНИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	8
1.1 Анализ проблемы адаптации в исследованиях отечественных и зарубежных психологов	8
1.2 Психологические особенности адаптации учащихся пятых классов к учебной деятельности в общеобразовательной школе	21
1.3 Особенности психического развития детей при переходе в среднюю школу.....	34
ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АДАПТАЦИИ ПЯТИКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....	52
2.1 Организация и методы исследования	52
2.2. Анализ психологических особенностей адаптации пятиклассников при переходе в среднюю школу.....	54
2.3. Коррекционно – развивающая программа адаптации пятиклассников к средней школе. Психолого – педагогические рекомендации родителям и учителям по повышению уровня адаптированности пятиклассников к обучению в школе. Коррекционно-развивающая программа повышения уровня адаптированности пятиклассников к обучению в средней школе..	67
Заключение	74
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	78
Приложения	88

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы. В учебном процессе выделяют периоды, наиболее сложные с точки зрения адаптации школьников. Именно, таким и является период перехода к среднему звену школы. В последние годы проблемы адаптации младших школьников особенно обострились. В Государственном стандарте базового и полного общего среднего образования указано, что отбор содержания предметов 11-летней школы основывается на принципе преемственности между начальной и средней, средней и старшей школы. Обеспечение такой преемственности требует успешной адаптации школьников к обучению. В психологической практике проблема адаптации чаще всего ассоциируется с обучением первоклассника, реже - в связи с переходом к средней, и еще реже - с переходом в старшую школу. Однако, адаптация ребенка к школе не заканчивается в первом классе, она фактически продолжается весь период обучения, так как образовательный процесс, по своей сути, предполагает непрерывные изменения условий обучения и происходит в процессе развития ребенка. Как показывает психологическая практика, для большинства пятиклассников в это время характерны: снижение успеваемости, нарушения поведения, эмоциональная нестабильность, повышенная утомляемость. Выявление причин этих трудностей и поиск путей организации эффективного психолого-педагогического сопровождения, учащихся в процессе перехода к среднему звену школы является актуальными задачами психологии.

В разное время вопросы, связанные с проблемой адаптации пятиклассников к новым условиям обучения разрабатывались такими авторами, как Т. В. Драгунова, А.М. Прихожан, К. Н. Поливанова, Д. Б. Эльконин, Г. А. Цукерман, Т. И. Юферева, Л. А. Ясюкова и др. В их исследованиях были выделены теоретические и практические аспекты данной проблемы. Теоретические аспекты связаны с вопросами о кризисах возрастного развития (Т. В. Драгунова, Н. Н. Поливанова, Д. Б. Эльконин,

и др), о соответствии системы образования задачам развития школьников и возможности ее реорганизации (А. Л. Венгер, В. Н. Гуружапов, А. А. Марголис, К. Н. Поливанова, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман, и др.). Практические аспекты задаются необходимостью совершенствовать методическое обеспечение деятельности специалистов в период перехода детей к среднему звену современной массовой школы с целью обеспечения адаптации учащихся к новым условиям обучения (Н. Г. Битянова, Е.Г. Коблик, А. А. Осипова, А. М. Прихожан, Н. Л. Сомова, Т. И. Юферева, Л. А. Ясюкова, и др.).

Актуальность проблемы в ее теоретико-прикладном аспекте и проблемы школьной практики обусловили выбор темы дипломной работы: «Адаптация школьников к образовательной среде при переходе от начальной к средней ступени общеобразовательной школы».

Проблема: каковы психологические особенности адаптации школьников к учебной деятельности при переходе к средней ступени общеобразовательной школы?

Объект исследования: адаптация школьников к учебной деятельности при переходе к средней ступени общеобразовательной школы.

Предмет исследования: психологические факторы адаптации к учебной деятельности: школьная тревожность, мотивация, самооценка, социальный статус пятиклассников.

Цель исследования: изучить проблему школьной адаптации при переходе учащихся из начальной в среднюю школу и разработать программу повышения адаптированности пятиклассников к обучению в школе.

Гипотеза: высокий уровень школьной тревожности, низкая школьная мотивация, неадекватная самооценка могут являться причинами проблемной адаптации младших подростков при переходе из начальной в среднюю школу. Коррекционно-развивающая работа с учащимися пятого

класса позволит повысить уровень их адаптированности к обучению в средней школе.

Задачи:

1. Проанализировать психологическую литературу по проблеме адаптации учащихся при переходе к среднему звену школы.
2. Провести исследование адаптированности пятиклассников к новым условиям обучения.
3. Разработать коррекционно-развивающую программу повышения уровня адаптированности учащихся к обучению в средней школе.
4. Разработать психолого-педагогические рекомендации для родителей, учителей, школьных психологов по профилактике дезадаптированности учащихся при переходе из начальной в среднюю школу.

Теоретико-методологической основой исследования выступили: концепции адаптации учащихся в школе (С.А. Беличева, И.С. Булах, И.А. Коробейников, Н.Г. Лусканова и др.) положения психологии о возрастных особенностях психического развития 10-11-летних детей (Л.И. Божович, А.И. Власова, Т.В. Драгунова, И.В. Дубровина, А.В. Захарова, Д.Б. Эльконин, А.К. Маркова, К.Н. Поливанова, Д.И. Фельдштейн и др.).

Методологическую основу нашего эмпирического исследования составили базовые принципы отечественной психологии: принцип личностно-ориентированного подхода (И.Д. Бех, А.Н. Леонтьев, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин); принцип развития (Б.Г. Ананьев); принцип единства сознания и деятельности (С.Л. Рубинштейн).

Методы:

1. Теоретический анализ проблемы, классификация, систематизация, обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
2. Психодиагностические методы (тестовые опросники, проективные методики, анкетирование);

3. Анализ, сравнение и обобщение полученных результатов;
4. Метод статистической обработки данных: использована линейная корреляция Пирсона;
5. Качественно–количественный анализ полученных результатов.

Методики:

1. Методика «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» (В. Чирк А.Л. Соколова, О. Сорокина);
2. Проективная методика «Дерево» Л.П. Пономаренко;
3. Тест школьной тревожности У. Филипса;
4. Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой;
5. Методика «Три оценки» А.И. Липкина (метод беседы);
6. Наблюдение.

База. Исследование проводилась на базе МОУ Солохинская СОШ Белгородского района.

Выборка. Выборка составляла 50 человек – ученики 5х классов, из них – 26 девочек и 24 мальчика и 50 родителей учащихся.

Внедрение результатов исследования: результаты исследования представлены на заседании кафедры общей и клинической психологии педагогического института НИУ «БелГУ»; Международной научной конференции перспективных разработок (Курск, 2017) и студенческой научной конференции (Белгород 2018 г.); опубликованы в 2 научных изданиях.

Структура работы. Работа написана на 87 страницах и состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников (96 наименований) и приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ОТ НАЧАЛЬНОЙ К СРЕДНЕЙ СТУПЕНИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

1.1 Анализ проблемы адаптации в исследованиях отечественных и зарубежных психологов

Термин «адаптация» было введено в научный оборот в 1856 г. и связывают с немецким физиологом Г. Ауберта, который ввел это понятие для характеристик явлений механизма чувствительности органов зрения или же слуха, выражающегося в повышении и понижении чувствительности в ответ на действие адекватного раздражителя.

На сегодняшний момент проблема адаптации имеет сложный, комплексный характер и изучается различными науками: философией, биологией, физиологией, социологией, психологией, педагогикой и т.д.

Понятие «адаптация», возникшее первоначально в биологии, может быть отнесено к числу таких общенаучных понятий, которые, по словам Г. И. Царегородцева, возникают на «стыках», «точках соприкосновения» наук или даже в отдельных областях знания и переносятся в дальнейшем на другие сферы естественных и социальных наук. Понятие «адаптация», как общенаучное понятие, содействует синтезу, объединению знаний различных (природных, социальных, технических) систем. «Наряду с философскими категориями, общенаучные понятия способствуют объединению исследуемых объектов различных наук в целостные теоретические построения» [89, с.19].

Точка зрения Ф.Б. Березина представляется нам вполне обоснованной, автор рассматривает адаптационную концепцию как «один из перспективных подходов к комплексному изучению человека» [11].

Существует ряд определений адаптации, имеющих как общий, очень широкий смысл, так и сводящих сущность адаптационного процесса к явлениям одного из множества уровней – от биохимического до социального.

В.В. Богословский, Р.С. Немов, А.В. Петровский приблизительно одинаково понимают «адаптацию как органический, специфический процесс приспособления чувствительности анализаторов к действию раздражителя» [60, с 117].

По утверждению О.П. Фроловой, в общем представлении понятие «адаптация» может иметь ряд значений в зависимости от рассматриваемого явления, а именно:

а) адаптация используется для обозначения процесса, при котором организм приспособливается к среде;

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

в) под адаптацией понимается результат процесса приспособления;

г) адаптация связывается с определенной «целью», достичь которой «стремится» организм. [91, с.40]

Понятие «адаптация» происходит от лат. *adaptatio* – приспособление. Под данным понятием принято понимать приспособление организма и его функций, органов и клеток к условиям среды.

По мнению В.Д. Колесова, «процесс адаптации можно обозначить термином адаптирование, состояние организма в результате успешного осуществления этого процесса – адаптированность, а изменения в состоянии организма до начала и после завершения процесса адаптации – адаптивный эффект» [44, с.9].

П.К. Анохин определяет, что, адаптивные реакции человека в ответ на действие обстоятельств обеспечиваются не отдельными органами, а особым образом организованными и определенными между собой системами, объединяющими центры нервной системы и исполнительные органы, принадлежащие к различным анатомо-физиологическим структурам. Данные системы ученый назвал функциональными системами и объяснял их как комплекс избирательно вовлеченных компонентов,

взаимодействие и взаимосвязь которых обеспечивают получение фокусированного полезного результата [73, с.45]).

По мнению О.И. Воложиной и Л.Ю. Субботиной, каждая функциональная система, состоящие из определенных элементов, сама входит в качестве элемента в систему более высокого порядка. Таким образом, образуется иерархия систем, каждую из которых можно рассматривать как среду для системы низшего уровня [22].

Логично предположить, что структурные уровни функциональной системы адаптации соответствуют уровням организации человека, которая представляет собой биосоциальное единство. К.К. Платонов представил концепцию модели иерархической структуры личности, которая основывается на том, что в личности можно выделить четыре подструктуры: биологический фундамент, т.е. физиологические, генетические, биохимические процессы, биопсихические свойства, (темперамент, половозрастные изменения); формы отражения, т.е. психические процессы, основывающиеся на особенностях познавательных процессов (ощущений, памяти, внимания, восприятия, мышления); жизненный опыт (приобретенные умения, привычки, знания, навыки), и высшая подструктура определяется социальными и духовными особенностями, которые определяются убеждениями, ценностями, стремлениями, желаниями, идеалами и мировоззрением [33, с.112].

Согласно перечисленным подструктурам К.К. Платонова, выделяют уровни анализа: социально-психологический, психолого-педагогический, индивидуально-психологический и психофизиологический. Эти структурные уровни анализа и соответствующие им содержательные характеристики объединяют в единое целое социальный и биологический уровни личности, различия между которыми проявляются в способах их формирования. Если для первых двух подструктур специфическими видами формирования являются воспитание и обучение, т.е. процесс формирования имеет общественно обусловленный характер, то для двух

последних ведущими видами формирования являются упражнения и тренировки, то есть формирование имеет индивидуализированный характер [33].

Приблизительно такую же структурную схему представляет в своей работе В.А. Ганзен, который при изучении психологии человека выделил следующие уровни: социальный, социально-психологический, психологический, физиологический, морфологический и генетический [26, с.176]. По мнению В.А. Ганзена, адаптационный процесс следует рассматривать на различных уровнях его протекания, т. е. на уровнях межличностных отношений, индивидуального поведения, базовых психических функций, психофизиологической регуляции, физиологических механизмов обеспечения деятельности, функционального резерва организма, здоровья. В зависимости от этого авторы В.А. Ганзен и К.К. Платонов, исследуя проблемы, выделили следующие ее виды адаптации: биологическая, физиологическая, социальная, психологическая, психическая, сенсорная, профессиональная, художественная, школьная, литературная, техническая, лингвистическая и т.д. При этом все эти виды могут быть во взаимодействии, создавая, таким образом, например биохимическую, социально-психологическую адаптацию и т.д. Также указывается, что сложные адаптационные процессы в окружающем мире являют собой одно целое, но для логической структуры исследования, мы выделяем определенные виды адаптации.

Логичное объяснение адаптации как следствия борьбы за существование и естественного отбора впервые было дано в учении Ч. Дарвина. С точки зрения биологии процесс адаптации понимается как приспособление строения и функций организма к существованию в определенных климатических условиях. По мнению данного автора, в процессе адаптации формируются признаки и свойства, которые есть наиболее выгодные для живого существа и благодаря которым организм

получает способность к существованию в конкретной среде обитания. Свойство приспособления создает условия для наиболее оптимального существования организма.

Физиологическая адаптация на уровне организма, - реакция, которая наиболее сильно отвечает потребностям данной ситуации. Это устойчивый уровень активности и взаимосвязи систем, органов, а также механизмов управления. Он обеспечивает нормальную жизнедеятельность организма и трудовую активность человека в новых (в том числе и социальных) условиях существования.

Физиологическая адаптация представляет собой процесс взаимодействия биогенной основы личности с окружающей средой (анатомические и возрастные особенности, процессы обмена веществ, внутренние системы, процессы созревания и развития организма).

С помощью процесса адаптации осуществляется сохранение гомеостаза при взаимодействии организма с окружающим миром. В такой связи, процессы адаптации в себе содержат оптимизацию функционирования организма и поддержание сбалансированности в системе «организм – среда». Процесс адаптации реализуется всякий раз, когда в системе «организм – среда» осуществляются какие-либо значимые изменения, и обеспечивают изменения нового гомеостатического состояния, которые позволяют достигать максимальной эффективности физиологических функций и поведенческих реакций. Поскольку организм и среда находятся не в статическом, а в динамическом равновесии, их соотношение меняется постоянно, поэтому, постоянно должен осуществляться процесс адаптации [33].

По мнению Ф.Б. Березина, «у человека решающую роль играет психическая адаптация, в значительной мере оказывая влияние на адаптационные процессы, осуществляющиеся на иных уровнях» [11, с.45].

Ю.А. Александровский рассматривает психическую адаптацию как результат деятельности целостной самоуправляемой системы, которая

позволяет человеку на уровне «оперативного покоя» не только оптимально противостоять многообразным природным и социальным факторам, но и активно и целенаправленно воздействовать на них [1, с.13].

А.В. Морозов утверждает, что процесс адаптации, как установление личностью максимального соответствия окружающей среде, позволяет человеку удовлетворить актуальные потребности и реализовать связанные с ними значимые цели [22, с. 295].

А.В. Морозов указывает на причины, детерминирующие как биологическую, так и психическую адаптацию, имеют социально обусловленный характер – изменения социальной действительности. Отсюда, и человек есть продуктом социальных отношений. Другими словами и биологическая, и психологическая адаптация – явления социально обусловленные, и в данном рассмотрении их можно назвать «социально-биологическими», «социально-психологическими». При этом же, определенными социальными причинами явления обоих видов адаптации имеют социальный характер. С таких позиций социальная адаптация (в широком понимании), содержание которой обусловлено биологической и психологической адаптации, а также собственно социальной, является не чем иным, как адаптацией человека в целом.

Зарубежные авторы: психоаналитики, неопрейдисты, небихевиористы, антропологи и многие другие, разрабатывали проблематику социальной адаптации. Авторы психоаналитической концепции, а именно Г. Гартман, Ф. Ницше, З. Фрейд, через определение широкой системы понятий, отражающих процесс адаптации индивида в новых условиях, пытались разработать четкую теорию адаптации человека к социальной среде [36, с.25].

Теория этих исследователей основывается на биологизаторских позициях, в основе которых – фрейдистская формула структуры психики человека, включающую три сферы: «Оно», «Я», «Сверх-Я».

Начальным положениям неопрейдистов А. Кардинер, Г. Салливан, Е. Фромм, К. Хорни принято считать принцип культурного детерминизма, который отдает главную роль социальной среде как фактору развития психики индивида и его отношений с окружающим миром. К. Хорни рассматривала социальную идентичность как успешную адаптацию индивида к социальной среде, а ее нарушение – как патологию [36, с.26]. Но неопрейдская теория не видит связи между природой и культурой и признает психические процессы при адаптации индивида односторонними реакциями на воздействия внешней среды.

Исследователи необихевиористы – Г. Айзенк, Г. Хенки – тщательно изучили адаптационные процессы и разделяли их на адаптацию вообще и социальную адаптацию в частности. Необихевиористская традиция рассматривает «адаптацию как состояние индивида, при котором его потребности, с одной стороны, и требования среды, с другой – полностью удовлетворены. Такое состояние возникает как гармония между индивидом и природой или социальной средой» [36, с.28].

В огромной мере авторы данной традиции обращают внимание на биологические состояние индивидов в процессе адаптации и не указывают на изменения психики человека в этот период. Саму же социальную адаптацию трактуют, как адаптацию социальных групп, а не отдельных индивидов.

А. Филлипс, представитель интеракционизма указывал, что социально-адаптационный процесс можно охарактеризовать двумя особенностями, такими как принятие социальных ожиданий группы, комфортностью выполнения требований и норм, ставящихся перед личностью обществом; с другой стороны социальная адаптация не может сводиться к простому принятию личностью норм социума, а представляет собой способность придавать событиям желательное для себя направление [37]. Такая трактовка категории социальной адаптации указывает на

активность личности в процессе адаптации, возможность выявления собственной инициативы.

Ф. Знанецкий и С. Томас, авторы зарубежной философской мысли, полагают, что общественное развитие, как и развитие культуры, определяется творческими индивидуумами, способными не только уверенно подстраиваться к изменившимся обстоятельствам жизни, но и адаптироваться к ним через свою творческую активность, личные правила, нововведения, находчивость и изобретательность» [36].

Э.А. Вестермарк, А.Р. Редклифф-Браун, Б.К. Малиновский антропологи, выделили три вида адаптации экологическую (к физическому окружению), социальную, посредством которой в обществе поддерживается социальный порядок и культурную адаптацию или социализацию индивидов [39, с.65]. Данное видение социальной адаптации, по нашему мнению, есть неполное, так как рассматривает адаптацию отдельно от процесса социализации, который понимается как культурная адаптация.

Социальный психолог Т. Шибутани делает различие термина адаптации (adaptation) и приспособление (adjustment). Под понятием «приспособления» он понимает полное согласование индивида с требованиями измененной среды, под понятием «адаптация – хорошо организованные способы и приемы, постепенно справляющиеся с этими изменениями» [39, с.65].

Ж. Пиаже рассматривал социальную адаптацию как «единство процессов аккомодации и ассимиляции»: усвоение правил среды, отождествление себя с ней и с другой стороны преобразование, «уподобление» среды себе, т.е. как двусторонний процесс и результат взаимной деятельности субъекта и социума [90, с.437].

Понятие «социальная адаптация» в отечественной науке стало активно использоваться с середины 60-х годов прошлого века. Такие ученые, как П.Г. Белкин, И.А. Верещагин, А.И. Георгиевский, Е.Н.

Илларионова, О.А. Сахно, А.О. Субочева, пытались разработать отдельную науку – адаптологию, методологические аспекты адаптации, теоретические концепции и т. д.

Описывая методологические различия во взглядах к исследованию процесса социальной адаптации личности, обязательно следует обращать внимание на различные взгляды в отношении проблем психического отражения, роли и места деятельности в развитии личности.

А.Н. Леонтьев в своих исследованиях, базируется на концепции деятельности и для понимания термина адаптации и использует положение об адаптивной деятельности личности. Адаптацию он представляет как деятельность, которая выступать в роли формы связи живого индивидуума с окружающим миром, своеобразной особенностью данной деятельности в свою очередь является осознанное и конструктивное преобразование окружающей среды. В соответствие с этим утверждением, адаптация рассматривается как активное овладение личностью социальным опытом, навыками общения, распределением социальных ролей [39, с.68].

По мнению представителей психической теории как процесса Т.И. Вершинина, А.И. Зотова, И.К. Кряжева, понятие социальной адаптации отражает «явление включенности человека в социальную среду в процессе ее общественно-полезной деятельности, интеграции с общностью и самоопределение в ней на основе наиболее существенных особенностей индивидуальности» [35, с.119].

Согласно концепции развития личности в онтогенезе, разработанной А.В. Петровским и В.А. Петровским, развитие личности в относительно стабильной среде осуществляется через прохождение трех фаз: адаптацию, индивидуализацию и интеграцию, что является микроциклами всего развития. По мнению авторов данной концепции, адаптация заключается в активном усвоении норм и ценностей группы и предстает как уровень подчинения (внешнего) новым требованиям и правилам; индивидуализация характеризуется самовыражением и самоактуализацией

и выступает как этап конфликтов и попыток самоутверждения; интеграция – это уже конструктивное самовыражение личности, завоевание своего места в группе, когда право личности на самоопределение признано группой.

И.Н. Никитина трактует социальную адаптацию как внедрение (интеграцию) индивидуума в сформировавшийся порядок социальных отношений и общественных взглядов [60, с.54]. Она категорически разделяет активность и собственно адаптивную деятельность человека и пытается показать воспитательные возможности социальной среды при адаптации к нему определенного субъекта. Такое определение, по мнению Л.Л. Шпак, не учитывает специфических особенностей социального взаимодействия, в которой противоположные стороны (социальная среда и человек) обоюдно активны [96, с.33].

И.А. Милославова в своих исследованиях рассматривает адаптацию, как сложный, противоречивый процесс, имеющий момент активности личности и способствующий определенным изменениям в ее структуре. По мнению автора, личность часто встречается с определенными обстоятельствами, овладевая, многообразным социальным опытом и развивает новые модели поведения, которые оптимально соответствуют различным ситуациям [58, с.111].

Т.И. Вершинина утверждает, что в случае, когда социальная среда активна по отношению к субъекту, то в адаптации преобладает приспособление, и наоборот если во взаимодействии превалирует субъект, то адаптация личности проходит в обществе через активную деятельность [20, с.262].

С.Д. Артемов определяет социальную адаптацию процессом приспособления личности к устоявшимся общественным отношениям, правилам и нормам, образцам поведения и традициям общества, в которое попадает человек [3, с.135].

Г.А. Балл определяет понятие адаптации способностью исполнить значительную роль в психологическом познании, если это не элементарное приспособление к среде, а объединение взаимообусловленных полярно направленных процессов уравнивания субъекта с окружающей средой [5, с.99].

И.С. Булах, А.А. Хомич, рассматривая социальную адаптацию как непрерывный процесс, связывают ее с кардинальными изменениями деятельности индивида и его социального окружения [13].

В отечественной социологической литературе адаптация рассматривается так же как процесс приспособления малых и больших групп. Так, в монографии Л.Л. Шпак социальную адаптацию называет приспособлением и привыканием личности и общественных групп (семьи, трудовых и самодеятельных коллективов, наций, классов, социальных слоев и различных движений) к модифицирующимся условиям общественной жизни и изменениям социальной среды в соответствии с частными и коллективными потребностями [96, с.132].

Для понимания сущности процесса адаптации важным является вопрос о соотношении понятий социальной адаптации и социализации.

И.С. Кон трактует социализацию как «процесс усвоения индивидом социального опыта, определенной системы знаний, норм, ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества» [46, с.22].

Т.К. Кончанин следует мнения, что адаптация это один из этапов социализации индивидуума [48, с.78].

Б.Д. Парыгин считает адаптацию частью социализации, которую он рассматривает как «многогранный процесс очеловечивания человека», включающий как биологические утверждения, так и непосредственно самовхождение в социальную среду [67, с.164].

Г.М. Андреева понимает адаптацию и социализацию как единый процесс взаимодействия личности и общества. При этом, адаптация,

закрывающаяся в приспособлении человека к новой для него предметной деятельности, является условием социализации, понимаемой как процесс становления личности [2, с.66].

В исследованиях С.А. Беличевой О.И. Зотовой и И.К. Кряжевой, наоборот, говорится, что социализация личности, под воздействием социальной среды, это необходимое условие адаптации индивида в окружении и в определенном коллективе [8, с.220].

Опираясь на выше сказанное, можно предположить, о разнице между социальной адаптацией и социализацией. Человек усваивает и пользуется образами и нормами в поведении и деятельности, характерные определенной социальной группе, но внутри себя не принимать и не соглашаться с ними. При этом он социализируется, но не адаптируется, потому что будет выполнять свои социальные функции, не будучи субъективно включенной в определенную сферу деятельности.

Осознание связи и перехода процесса адаптации и социализации легло в основу адаптивно-развивающей концепции социализации. Сущность которой состоит в осмыслении социализации как взаимодействия человека с внешним его миром (с помощью) адаптации, сменяющих друг друга в каждой из сфер ее жизни. Любая адаптация как особая жизнедеятельность человека, связана с усвоением очередной новой социальной ситуации (субъективно новой для конкретного индивида), добавляет ей социального опыта (что объективно существует как элемент культуры этого общества) и этим, непосредственно, повышает уровень ее социализации. Последующая адаптация индивида, основываясь на новый высший уровень его социализации, осуществляется эффективнее, помогает ему быстрее подняться на очередную ступень социализации. Во время данного взаимодействия индивида с социальной средой (а следовательно и влияния индивида на общество в направлении удовлетворения своих социальных потребностей) происходят изменения в социуме в сторону еще большей ориентации на человека, совокупность ее социальных интересов.

Отсюда же реализуется вторая сторона неделимого процесса социализации – социализация общества. Понятно, что социальная адаптация и социализация – это неделимые в своем единстве процессы, которые дополняют друг друга и имеют в свою основу (как и любое взаимодействие в природе) обмен информацией, энергией и веществом, но, различаются как содержательными, так и временными параметрами.

Проанализированные нами подходы к пониманию социальной адаптации указывают на то, что разные исследователи дают различные определения к пониманию данного понятия с различными смысловыми оттенками. Поэтому можно согласиться с В.Г. Асеевым, который отмечает, что «в настоящий момент нет единого четкого и однозначного определения социальной адаптации, которое бы учитывало всю сложность и противоречивость этого процесса и в связи с этим проблема определения понятия «социальная адаптация» продолжает оставаться весьма актуальной и требующей научного и всестороннего рассмотрения [65].

В этой работе мы понимаем социальную адаптацию как активное приспособление человека к условиям социальной среды (среде жизнедеятельности), вследствие которому, создаются наиболее интенсивные условия для самовыражения и естественного усвоения, принятия целей, ценностей, норм и стилей поведения, принятых в обществе. Исходя из выше сказанного, социальная адаптация ребенка – это процесс и результат согласования индивидуальных возможностей и состояния ребенка с внешним миром, его приспособления к новой среде, новым условиям жизнедеятельности, структуре отношений в определенных социально-психологических общностях, установления соответствия поведения принятым в них нормам и правилам.

Важность социальной адаптации увеличивается в обстоятельствах кардинальной смены деятельности и социального окружения, что мы и констатируем у обучающихся первых, пятых и десятых классов, изменяется их социальное окружение (новый состав класса и/или

учителей) и даже система деятельности (содержание новой ступени образования). В последующем анализе литературы мы остановимся на проблематике адаптации учащихся младшего школьного возраста к обучению в средней школе.

1.2 Психологические особенности адаптации учащихся пятых классов к учебной деятельности в общеобразовательной школе

Начало обучения в пятом классе – сложный период не только для ребенка, но и для учителей и родителей. Проблем становится больше и они не ограничиваются рамками учебного процесса, хотя и связанные с организацией школьной жизни в целом.

К психологическим особенностям адаптации учащихся при переходе в среднюю школу С.А. Беляева относит необходимость установления адекватных взаимоотношений с новым классным руководителем, учителями-предметниками; высокий уровень эмоциональности; проблемы мотивации учебной деятельности; несформированность адекватности самооценки; проблемы в отношениях со сверстниками и т.д.[9]

Проанализируем более подробно данные особенности:

1. Переход от одной учительницы ко многим педагогам.

От первого учителя, который самим учеником воспринимался как «вторая мама», происходит переход к преподаванию предметов разными учителями, один из которых есть классный руководитель. За первые 4 года, ученик привык к определенному стилю преподавания, выработал различные механизмы приспособления к требованиям одного человека. Теперь же в течение учебного дня в пятом классе, ребенок будет иметь дело с разными педагогами, которые отличаются индивидуальными особенностями поведения и деятельности, уровнем требований, оценивания и т.д. Кроме этого, учителя часто не учитывают различий между пятиклассниками и более старшими учащимися средней школы, предъявляя ко всем одинаковые требования. По мнению, С.А. Беляевой

«необходимость установления адекватных взаимоотношений с новым классным руководителем и учителями-предметниками вызывает у детей серьезные трудности» [9, с.9].

На наш взгляд, переход от одной учительницы ко многим педагогам, не следует считать специфической особенностью адаптации младших школьников при переходе в среднюю школу. Потому как в большинстве школ учащиеся, начиная уже с первого класса, кроме «основного» учителя, имеют дело и с другими педагогами, которые преподают физкультуру, музыку, иностранный язык и т.д., а также с учителем группы продленного дня. Поэтому к пятому классу у них уже накоплен опыт взаимодействия с разными преподавателями, что в некоторой степени снижает эффект новизны от встречи с педагогами средней школы. Кроме этого несогласованность и противоречивость требований разных учителей оказывает положительное влияние на развитие личности ребенка. Школьник впервые оказывается в такой ситуации, и если он научится учитывать эти требования, соотносить их, преодолевать связанные с этим трудности, то овладеет умениями, необходимыми во взрослой жизни.

2. Высокий уровень эмоциональности.

В период адаптации учащихся к основной школе важную роль играет эмоциональный компонент, а именно уровень школьной тревожности ребенка.

По данным разных психологов, процесс адаптации вызывает у многих учеников повышение уровня тревожности, как школьной, так и личностной, а зачастую и появление страхов. В частности, усиливается страх не соответствовать ожиданиям окружающих, который в этом возрасте, как правило, сильнее, чем страх самовыражения. Для этого возраста очень важно мнение других людей о самом себе и своих поступках, особенно мнение одноклассников и учителей. Постоянный страх не соответствовать ожиданиям окружающих приводит к тому, что и способный ребенок не проявляет полностью свои возможности.

Трудности и страхи в отношениях с учителями испытывают от трети до половины всех учеников пятых классов. Взрослые, заставляя детей работать на оценку, еще больше провоцируют школьные страхи, связанные у них с неуверенностью в своих силах, тревогой по поводу негативных оценок или их ожидания. Е.Г. Коблик справедливо полагает, что особой проблемой в период адаптации учащихся к основной школе является стремление ученика к безупречному выполнению всех школьных требований и старание показывать себя с лучшей стороны, побуждает его проявлять высокую активность, истощающую детский организм [41, с.29].

3. Мотивация учебной деятельности.

В процессе адаптации детей при переходе в пятый класс важно отношение учащихся к учебной деятельности и те базовые мотивы, обуславливающие их социально-психологическую активность. Именно в этом возрасте должно начаться формирование у ребенка нового уровня школьной мотивации, связанного уже в определенной степени с осознанием и возможностями сознательного самоуправления им.

По изменению мотивации можно судить об уровне школьной адаптации ребенка, степени овладения учебной деятельностью и об удовлетворенности ребенка ею. М.В. Матюхина выделяют две группы мотивов учения:

- широкие социальные, связанные с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений;

- учебные, связанные непосредственно с учебной деятельностью: познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и овладении новыми знаниями, навыками и умениями [57].

Исследователи отмечают свое внимание на первой группе мотивов, потому как именно удовлетворение потребности в общении лежит в основе успешной адаптации ребенка к основной школе.

Поэтому удовлетворение познавательной потребности и потребности в определенных социальных отношениях (с товарищами, коллективом) обеспечивает поддержание и развитие положительной мотивации обучения при переходе учащихся в средние классы.

4. Несформированность адекватности самооценки.

Особое значение среди психологических особенностей адаптации занимает самооценка. Так, если у младших школьников самооценка является отражением оценки учителя на основе результатов учебной деятельности, то в период перехода к среднему звену школы она подвергается корректировке со стороны товарищей, вносит внеучебные характеристики, которые проявляются в общении с товарищами. Обостряется критическое отношение к себе, увеличивается негативная самооценка.

Л.Г. Подоляк говорит, что важно, чтобы у младших подростков самооценка формировалась на основе объективной оценки своей личности и деятельности, а не на основе сравнения себя с другими детьми, что приводит к возникновению неадекватной самооценки. Автор находит очевидным, что неадекватная самооценка, как завышенная, так и заниженная является преградой на пути школьной адаптации ребенка [69, с.92].

5. Проблемы в отношениях со сверстниками.

По мнению И.А. Коробейникова одним из главных условий социально-психической адаптированности является возможность удовлетворения личностью своих основных социогенных потребностей. Если же уточнить содержание доминирующих социогенных потребностей младших подростков, то и тут необходимо выделить прежде всего потребность в признании со стороны ближайшего окружения (сверстников, одноклассников), потребность в самоутверждении, которые могут зарождаться, формироваться и удовлетворяться лишь в сфере активных и достаточно широких межличностных взаимодействий.

Именно, на наш взгляд, ни плохая успеваемость, ни плохое поведение ученика сами по себе не должны рассматриваться как абсолютно однозначные эквиваленты школьной дезадаптации, так как, они не всегда негативно влияют на сферу межличностных взаимодействий, что является той основной средой, через которую преломляются и в которой осуществляются процессы адаптации ребенка к школе. Но неудачи в межличностных отношениях, выражающиеся в нарушении нормальных контактов со сверстниками, является уже вполне явными признаками социально-психической (в том числе и школьной) дезадаптации [49].

Я.Л. Коломинский, А.А. Панько и другие ученые к вышеуказанным особенностям относят также проблемы школьной успеваемости. Поскольку на интеллект ребенка в современных школах ложится основная нагрузка, именно для овладения учебной деятельностью, научно-теоретическими знаниями нужен достаточно высокий уровень развития мышления, речи, восприятия, внимания, памяти. Однако мы полагаем, что это не является главным условием адаптации ребенка к основной школе. Даже при невысоком уровне интеллекта ребенок способен успешно адаптироваться к новой социальной среде, если принимает себя таким, какой он есть, независимо от оценок окружающих.

В современной психологической литературе школьную адаптацию, С.И. Чиникайло рассматривает как приспособление ребенка к новому порядку социальной среды, новым взаимоотношениям и характеристикам деятельности [94,с.4].

Ученик, который успешно включен в школьную систему требований, норм и социальных отношений, чаще всего и называется адаптированным. Н.М. Безруких, С.П. Ефимова, Г.В. Овчарова считают важным, чтобы данное приспособление происходило у ребенка без основательных душевных утрат, ухудшения здоровья, настроения и самочувствия в целом, а так же не сопровождалось снижением самооценки [7].

Авторы, такие как: Т.В. Азарова, А.И. Афанасьева, Г.М. Битянова, П.Л. Васильева, на наш взгляд, дают полное определение термина школьная адаптации, что это приспособление к успешному функционированию в данной среде, способность к дальнейшему психологическому, личностному и социальному развитию [13, с.43].

Адаптированный ребенок, с этой точки зрения, – это такой ребенок, который приспособлен к полноценному развитию своего личностного, физического, интеллектуального потенциала в данной педагогической среде. Данная перспектива психологического развития, что позволяет ученику жить в гармонии с внешним миром и самим собой. На операциональном уровне можно определить адаптацию как соответствие психолого-педагогического статуса ребенка требованиям школьного обучения.

Следует также учитывать, что не только новая среда влияет на ребенка, но и само окружение в свою очередь оказывает на него определенное влияние, меняет социально-психологическую ситуацию. Итак, школьная адаптация – сложный процесс приспособления и воздействия ребенка на процесс школьного обучения.

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

Под школьной адаптацией учащихся при переходе из начальной в основную школу мы понимаем процесс взаимодействия личности пятиклассника и образовательной среды основной школы, в результате чего устанавливается оптимальное соотношение, с одной стороны возможностей, склонностей, интересов, знаний, умений и навыков ребенка, полученных на предыдущих этапах обучения, воспитания и развития, а с другой стороны условий образовательной системы.

А.Л. Кононко, В.И. Лубовский и Е.Ф. Филиппова выделяют физиологическую, психологическую и социальную адаптацию ребенка к

школе. Под физиологической адаптацией понимается приспособление организма ребенка физическим условиям и изменение в нем под воздействием изменений температуры, освещения, давления, запахов, влажности, звуков и т.д. [47, с.5].

Процесс физиологической адаптации ученика к школе можно поделить на ряд этапов или даже периодов, каждый из которых имеет свои особенности и характеризуется разной степенью напряжения функциональных систем организма. Как проходит процесс, т.е. изменения в организме обучающегося происходят при адаптации к школе в течении долгих лет, исследовали специалисты в области медицины (Г.В. Антропова, Д.В. Колесов, А.Г. Хрипкова). Такое комплексное изучение особенностей высшей нервной системы, системы дыхания, эндокринной системы, состояния здоровья, успеваемости, режима дня, учебной активности на уроках. Такое комплексное и всестороннее изучение изменений, происходящих в организме, наряду с оценкой состояния здоровья и важнейших педагогических аспектов обучения дало возможность получить достаточно полную картину процесса адаптации.

Г.В. Антропова, Д.В. Колесов, А.Г. Хрипкова выделяют три основных этапа адаптации.

Первый этап – ориентировочный, когда в ответ на весь комплекс новых воздействий, связанных с началом обучения все системы организма реагируют значительным напряжением. В этот период могут наблюдаться ухудшение сна и аппетита, снижение веса тела, негативные поведенческие реакции. Этот этап длится примерно две-три недели.

На втором этапе наблюдается заметное неустойчивое приспособление, когда организм ищет и находит определенные оптимальные (или близкие к оптимальным) варианты реакций на эти воздействия.

Третий этап – период относительно устойчивого приспособления, когда организм находит наиболее оптимальные варианты реагирования на

нагрузку, требующие меньшего напряжения всех систем. Какую бы работу не выполнял школьник, будь то умственная работа с усвоением новых знаний, статистические нагрузки или психологическая нагрузка общения в большом коллективе, каждая из систем организма должна отреагировать напряжением в процессе работы. Поэтому, чем больше будет напрягаться каждая система, тем больше ресурсов израсходует организм. Соответственно, длительная усталость и переутомление могут наносить значительный вред здоровью ребенка.

Все три фазы адаптации-могут продолжаться пять - шесть недель, самый сложный из них является период между первой и четвертой неделями [29, с.20].

А.Л. Кононко рассматривает социальную адаптацию как «интегративный показатель состояния ребенка», отражающий его умение соответственно воспринимать находящуюся вокруг реальность, адекватно относиться к людям, поступкам, событиям, иметь навык общаться, учиться, работать, отдыхать и регулировать поведение согласно ожиданиям окружающих [47, с.5].

Изменение социальной ситуации развития влечет за собой наряду с перестройкой системы общественных отношений, образа жизни и условий деятельности подростка, множественные личностные преобразования, которые обеспечивают возможность развития на следующем возрастном этапе.

Исследователи Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, В.С. Мухина, И.В. Дубровина и др. подчеркивают взаимосвязанный характер адаптации и рассматривают адаптацию как приспособление к изменениям правил окружающей среды, которые связаны с трансформацией основной деятельности социального окружения [45, с.82].

Разработка показателей и описание уровней адаптации обусловлены не только задачами изучения ее конкретных аспектов, но и критериями, на основании которых оценивается эффективность адаптационного процесса.

В зависимости от выраженности показателей адаптации и их сочетаний, речь идет либо о стадии адаптации либо периодах, либо об уровне адаптации. Выделяются объективные и субъективные критерии адаптации. Объективный критерий характеризуется показателями уровня достижений в обучении (успеваемость, дисциплинированность, общественная активность) и показателями уровня достижений в общении (реальный социометрический статус личности в коллективе). Субъективный критерий выражает степень удовлетворенности субъекта достигнутыми результатами в ведущей деятельности и общении в коллективе.

Я.Л. Коломинский и Е.А. Панько выделяют следующие критерии уровня адаптированности учащихся:

1. Успешность обучения: овладение навыками, умениями и знаниями по основным предметам, отношение к труду.

2. Положение в структуре межличностных отношений: статус, эмоциональное самочувствие, общительность.

3. Общественная активность: «участие в общественно-полезной деятельности, самостоятельность, инициативность» [45, с.76].

Ю.А. Александровский и С.М. Тромбах предлагают рассматривать критериями адаптированности, эффективность учебной деятельности, усвоение школьных норм поведения, успешность социальных контактов, эмоциональное благополучие [1, с.43].

При исследовании разных точек зрения на понятие адаптация, отечественные исследователи, такие как Ю.А. Александровский, Я.Л. Коломинский и С.М. Тромбах особое внимание придают психологическим факторам адаптации. Эти же авторы показывают что выходит смешивание понятий «факторы» и «критерии» адаптации. Аналогичная ситуация вызвана именно тем, что адаптация может рассматриваться как процесс (развитие явления во времени) и как результат (следствие этого развития). В случае же, если адаптация понимается как процесс, то речь должна идти

о ее факторах, о ряде условий и обстоятельств, которые и определяют результат.

Если же делать анализ результата рассматриваемого процесса, то говорить следует о критериях и показателях, то есть о способах проверки эффективности протекания адаптации.

Под факторами адаптации в социально-психологической науке понимаются причины, дающие движение силы этого процесса, определяющие ее характер. Более известное деление этих факторов на объективные и субъективные (связанные со средой и личностью адаптанта).

Как показывает опыт, объективные факторы рассматриваются исследователями как внешние условия психической адаптации.

К числу таких факторов адаптации младшего школьника к средней ступени школы относятся: факторы внешней среды (социально-экономические, социокультурные, экологические особенности страны и региона, в котором проживает ребенок), педагогические факторы (программу обучения; личность учителя, его компетентность, стиль общения; состояние материально-технической базы школы, санитарно-гигиенические условия обучения; преемственность между начальной и основной школой), семью (материальные, жилищно-бытовые условия семьи; общекультурный уровень родителей, их социальный статус; характер супружеских и детско-родительских отношений; стиль семейного воспитания) и группы сверстников (школьный класс; характер общения младшего подростка со сверстниками вне школы).

В группу субъективных факторов вошли: состояние здоровья, возрастные и индивидуальные особенности учащихся, уровень тренированности их адаптационных возможностей. Объективные и субъективные факторы находятся в неразрывном единстве, постоянном взаимодействии, и могут как позитивно, так и негативно влиять на процесс школьной адаптации младших подростков.

В.В. Бойчук к факторам социального окружения ученика, положительно влияющему на школьную адаптацию относит:

1. Адекватное осознание своего статуса в группе ровесников (97,8 % учащихся с высоким уровнем адаптации);
2. Правильные методы воспитания в семье (95,3 %);
3. Бесконфликтная ситуация в семье (94,4 %);
4. Отсутствие в семье конфликтов из-за алкоголизма (91,1 %);
5. Высокий уровень образованности отца (87,9 %);
6. Высокий уровень образованности матери (83,2 %);
7. Полная семья (77,6 %);
8. Удовольствие от общения со взрослыми (74,6%);
9. Положительный стиль отношения к детям учителя начальной школы (62,7 %);
10. Положительный стиль отношения к детям классного руководителя в средней школе (59,8 %) [16, с.5].

Автор Д.А. Журавлев указывает на ряд уровней адаптации учеников пятых классов, при этом каждому уровню отвечает определенная группа обучающихся, имеющих примерно равные показатели по ниже приведенным критериям.

1. Высокий уровень адаптации.

Ученики с высоким уровнем развития учебной мотивации и произвольности с высокой, достаточной и средней успеваемостью, имеют адекватную самооценку и высокий статус в классе.

2. Средний уровень адаптации.

Ученики с высоким уровнем развития произвольности, недостаточной учебной мотивацией (индифферентное отношение к школе), с высокой, достаточной и средней успеваемостью, имеющие адекватную самооценку, нормальный или повышенный уровни тревожности и средний статус в классе.

3. Низкий уровень адаптации.

Ученики с недостаточным уровнем регуляции собственного поведения (вседозволенностью) и отсутствием интереса к школе при наличии удовлетворительных или неудовлетворительных оценок, имеют высокий уровень тревожности, связанный с неудовлетворенностью своим образом «Я», неадекватной самооценкой и низкий социометрический статус [35].

Анализируя представленные уровни адаптации обучающихся пятых классов к обучению в средней школе в научной литературе по психологии, позволяет говорить, что процесс адаптации учащихся протекает по разному, отличаясь различной скоростью и устойчивостью. Большая часть детей (50-60%) адаптируются в течение первых двух-трех месяцев обучения. Другим детям (примерно 30%) требуется больше времени для адаптации к новым требованиям школьной жизни. У 15% подростков к значительным трудностям в учебной работе прибавляются трудности сложной и длительной (до одного года) адаптации.

Исследуя трудности школьной адаптации, причин и различных форм неуспеваемости учащихся, нарушений взаимоотношений с окружающими привело к появлению нового термина «школьная дезадаптация». Сущность школьной дезадаптации понимается исследователями по-разному так, например, И.В. Дубровина, В.В. Ковалев, Г.В. Овчарова и др. трактуют как нарушение приспособления школьника к условиям обучения [52]; как нарушение одного из компонентов социальной дееспособности индивида – поведения, личностного развития, здоровья (И.А. Коробейников и др.); [48]; Ю.А. Александровским, Б.М. Алмазов, С.А. Беличева, Г.Ф. Кумарина, Н.Г. Лусканова и др. рассматривают как несоответствие психофизиологического и социально-психологического статуса ребенка запросам требований школьного обучения, соответствие которым по ряду причин становится тяжелым и порою невозможным; [1]; А.А. Бодалева, Т.В. Бурменська и др. называют дезадаптацию психогенными реакциями, психогенными заболеваниями и психогенными формированиями личности

ребенка, нарушающими его субъективный и объективный статус в школе и семье и затрудняющими его учебно-воспитательный процесс [17];

Таким образом, под школьной дезадаптацией Н.Г. Лусканова, И.В. Дубровина имеют в виду, потерю ребенком учебной мотивации, низкую успеваемость, конфликтность в общении с учителями и сверстниками, склонность к асоциальному поведению, низкую самооценку, преобладание негативного эмоционального самочувствия [60, с.17]).

Данное состояние описывается повышенной готовностью организма к возникновению разных заболеваний, которые формируются и развиваются под влиянием различных неблагоприятных факторов (И.В. Дубровина, В.Е. Каган, В.В. Ковалев). [70].

Изучением трудностей школьной адаптации занимаются психологи и врачи-психиатры (А.Л. Венгер, Т.Г. Дичев, И.В. Дубровина, А.В. Петровский, Е.И. Рогов и др.) [70].

Как и врачи-психиатры, как и психологии, считают, что школьную дезадаптацию нужно понимать как одну из форм широкого явления - социальной дезадаптации. По другому говоря, это невозможность отвечать не только требованиям ситуации обучения в школе, но и адекватного взаимодействия ученика с внешним миром, предъявляемых конкретному ребенку тем микросоциальным окружением в котором он живет.

Как правило, внешне успешно обучающиеся с высокой успеваемостью сложно осуществляют процесс адаптации. Главные обстоятельства этого заключаются в их внутренних проблемах, таких как завышенная или заниженная самооценка и уровень притязаний, низкий уровень школьной мотивации, высокий уровень школьной тревожности и т.д.

Умственная активность должна выступать не самоцелью, а главным образом средством продвижения к новым духовно-нравственным и человеческим ценностям, потому что такие интегративные личностные образования, как самооценка и уровень притязаний, в устойчивых своих

формах способны определять модус социального поведения, подчиняя себе ее более конкретные психологические характеристики.

Исходя из выше сказанного, неважно от того, в каких условиях начинается учебный год, процесс происходит. Одним из важных моментов есть то, какое время он займет у ученика и непосредственно учителя-предметника, каковы будут его психологические и педагогические последствия. Одной из главных задач описанного периода есть то, что бы способствовать ребенку его естественное протекание, благоприятные условия и положительные результаты. Для этого необходимо знать психологические особенности учащихся данного возрастного периода, которые могут как облегчить, так и затруднить адаптационный процесс. Именно на их определение и анализ будет направлено наше дальнейшее исследование, в частности представленного во втором разделе работы.

1.3 Особенности психического развития детей при переходе в среднюю школу

Исследователи Н.Н. Поливанова и Г.А. Цукерман показывают, что переход учеников из начальной в среднюю ступень школы является в психологии как один из самых сложных в развитии и обучении детей. Вместе с этим и на дефицит знаний об особенностях данного периода, о позитивных сторонах развития младшего подростка. Во многих публикациях об особенностях этого этапа школьной жизни детей изучаются признаки неблагополучия, а именно дезадаптации, которые обучающиеся начинают проявлять, перейдя к средней ступени школы, такие как: снижение успеваемости, нарушения поведения и дисциплины, увеличение заболеваемости, появление невротических реакций и др. Чем же обусловлено проявление таких симптомов: началом подросткового кризиса или же результат плохой организации перехода от одной ступени к другой ступени общеобразовательной школы? Для ответа на этот вопрос важно знать, совпадает ли переход учеников из начальной к средней

ступени школы с границами подросткового возраста, определенными в возрастной периодизации.

На нечеткость границ этого периода жизни, указывают достаточное количество авторов, таких как: Х. Ремшмидт, Г.А. Цукерман, и др. Рассмотрим две основные причины данной ситуации. На первую причину указывал Л.С. Выготский, что возраст является культурно-исторической категорией, поэтому границы подросткового возраста как возраста самого напряженного вступления ребенка в социум, поддаются большим изменениям в процессе развития общества. По этой же причине отличаются мнения исследователей разных стран. Кроме того, сдвиг возрастных границ может происходить под действием биологического фактора, как акселерация физического развития и более раннего полового развития, которое влияет на проблему подросткового возраста.

Исследования за последнее 10-15 лет показывают, что на данный момент у младших подростков проявляются такие психические качества, которые считаются достоянием старших подростков. К.Н. Поливанова и ее коллеги указывают, что у пятиклассников происходит переломный момент в отношении к будущему в сравнении с младшими школьниками, тогда как в прошлых исследованиях это явление наблюдалось у 15-летних школьников

(Л.И. Божович), а потом «помолодел» на два года (Н.Н. Толстых) [27, с.176].

Эта же направленность происходит в развитии такого качества, как личностная рефлексия. По исследованиям Н.И. Гуткиной изменения в развитии этой же способности осуществляется в 12-13 лет. Позднее исследования К.Н. Поливановой дают возможность указывать, что на данный момент такой же скачек свойственный для 10-11-летних детей. Так же, автор отмечает, что ученики пятых классов переживают кризис устойчивого и непротиворечивого, самодостаточного «Я» (то что было отличительной особенностью младших школьников), когда происходит

потеря целостности представлений о самом себе, но также появляется своеобразное расфокусировки «Я» в настоящем на фоне готовности к изменениям. Итоги анализа этого исследования дают возможность для основания обозначить возраст 10-11 лет (по К.Н. Поливановой границы более конкретные: 10 г. 7 мес. – 11 г. 8 мес.) в возрасте предподросткового кризиса, психологический смысл которого лежит в рефлексивном отношении не только к интеллектуальной сфере, но и личностной сфере.

Следует привести и другие исследования возрастных особенностей пятиклассников в возрасте 10-11 лет, которые указывают на качественное своеобразие их психики. Таким образом, А.Е. Данилова определила, что при переходе из начального звена школы в среднее у обучающихся повышается конструктивность овладения трудными ситуациями в сравнении с младшими школьниками (А.Е. Данилова). Западные ученые Д. Блиф и Г. Симмонс указали, что именно у учеников между 10 и 12 годами случается перелом в становлении субъектной составляющей самосознания; переход от внешнего к внутреннему локусу контроля, а также наступает между 10 и 11 годами.

Г.А. Цукерман говорил что, общность перехода обучающихся к средней ступени общеобразовательной школы с началом подросткового кризиса может привести к возникновению негативных последствий для развития учеников (Г.А. Цукерман). Причиной может быть различие условий обучения в начальной и средней ступени школы. В начальной школе дети учатся в одном и то же кабинете и один учитель ведет уроки по основным предметам. Педагог, наблюдая за учениками в продолжении всего дня, имеет возможность проявить особый подход к каждому ребенку и осуществить жизненный процесс класса в единой системе во время всего обучения. В основной школе возникает переход к предметному обучению: занятия проводятся в разных кабинетах и разные педагоги, один из которых является классным руководителем обучающихся. Этот переход,

как правило, сопровождается резкими переменами в организации школьной жизни детей.

Единая схема организации образования в наших школах не допускает сравнить психологические характеристики детей, которые переходят в возрасте 10-11 лет в среднюю школу и тех, которые такой переход не осуществляли. В США существуют различные системы образования и такой эксперимент возможно осуществить. В 1981 году Д. Блиф и Г. Симмонс исследовали поведенческие, личностные, интеллектуальные и академические параметры детей, обучающихся в школах разного типа: одни дети после шестого класса переходили в среднюю школу, другие оставались в условиях начальной школы 8 лет. Дети были протестированы в шестом классе (в США это 12-летние дети), когда условия обучения были у всех одинаковые и через год, когда часть детей изменила начальную школу на среднюю. Симптомы неблагополучия (снижение самооценки, успеваемости, увеличение дисциплинарных проблем, негативное отношение к школе) типичные для детей, переходящих в среднюю школу, не проявились у тех, кто оставался в условиях начальной школы. И даже через год, когда эти дети покинули начальные классы, они легче адаптировались к условиям средней школы, чем те, что перешли к ней после шестого класса (Г.А. Цукерман).

Потребность ослабления проблем перехода учеников на новый этап образования ведет к противоречивым оценкам. В общем эти противоречия происходят из-за наложения двух кризисов – образовательный и возрастной. Учебный кризис провоцируется несовершенством существующей образовательной системы. Данный кризис носит деструктивный характер, по словам Г.А. Цукерман «является типичной дидактогенией, которую можно и нужно устранить» [92, с.21].

Отличительной чертой учебного кризиса от возрастного проявляется в том, что последний конструктивный в своих негативных проявлениях. Г.А. Цукерман отмечает, что взаимодействие двух кризисов

в жизни человека может привести к серьезным проблемам, чем последовательное проживание каждого из них.

Отсюда переход обучающихся из начального звена в среднее совпадает по времени с возрастным кризисом – началом перехода от детства, достаточно стабильным периодом развития до подросткового возраста – более неустойчивым и динамическим.

Что же выражает особенности психического, личностного развития школьников на столкновении этих возрастных этапов? Проанализируем эти особенности, опираясь на исследования отечественных психологов Л.И. Божович, В.В. Давыдова, Т.В. Драгуновой, И.В. Дубровиной, А.В. Захаровой, А.К. Марковой, Д.И. Фельдштейна, Д.Б. Эльконина и др.

На столкновении перехода в подростковый период реализуются изменения в психике детей. Освоения новыми знаниями, новыми понятиями о окружающем мире изменяет ранее сложившиеся у учеников житейские понятия, а обучение содействует развитию теоретического мышления в доступных формах ученикам рассматриваемого возраста. Развитие нового уровня мышления осуществляется благодаря «интеллектуализация» всех других познавательных процессов, то есть, по словам Д.Б. Эльконина, «память становится мыслящей, а восприятие – думающим» [Цит. по 23, с.105]. Развивается словесно-логическое мышление, хотя операции анализа, сравнения, обобщения и другие выполняются учеником только на конкретном, наглядном материале. Именно перестройка всей познавательной сферы в связи с развитием теоретического мышления составляет основное содержание умственного развития в младшем школьном возрасте.

Как показывает анализ многих исследований, развитие теоретического мышления, то есть мышления в понятиях, способствует возникновению к концу младшего школьного возраста рефлексии, которая не посредственно влияет не только на познавательную деятельность учащихся, но и на характер их отношения к окружающим людям и к себе.

Рефлексия — способность выделять и анализировать собственные психические состояния (например, внимательность), осознавать смысл своих мыслей, рассуждений («Я сейчас думаю о...»). К рефлексивным процессам относится и познание своей ограниченности («Я так еще не умею...») и собственная способность переходить границы своих имеющихся возможностей, искать и находить средства их распространения.

Рефлексия меняет взгляд учащихся на окружающий мир, вырабатывает свой личный взгляд, самостоятельное мнение, в том числе и на важность учебной деятельности. Это новообразование высоко оценивал В.В. Давыдов: «Если сформировалась рефлексия — становись подростком... она будет нужна для внимания к нравственной сфере» [28].

К переходу к средней ступени школы у детей должны быть сформированы и другие новообразования, такие как внутренний план действий, произвольность, способность к саморегуляции.

Формирование и развитие внутреннего плана действий обеспечивает всю важную систему координат для организации психологического пространства «Я». Школьник действует не с реальными предметами, а с их образами и знаками — словами, цифрами, схемами-планами и т.п. Он становится способным прогнозировать результаты, продумывать средства их достижения. Чем больше своих действий ученик может предсказать, тем больше возможностей сопоставлять различные варианты, тем успешнее будет осуществлено фактическое решение задачи. Н.О. Шевченко находит, что до 12 лет должна быть организована способность действовать в соответствии с внутренним планом действий, в последствие умственное развитие происходит по линии преумножения знаний и овладения культурой умственного труда [95].

Свобода познавательных процессов позволяет разделять разные планы действительности и операций в них. Складывается умение самостоятельно ставить цель в познавательной деятельности (прочитать,

чтобы понять, ответить на вопросы, решить задачу и т. п.) и в соответствии которой формируется поведение. Средством организации внутренней мыслительной деятельности, направленной на овладение самим собой, на свое управление вниманием, восприятием, памятью становится язык: составление плана, формирование вопросов. Школьник под наставлениями учителя получает навык контролировать процедуру решения задачи, держать на корректировке свои действия в то же время контролировать течение психических процессов. Учитель в ходе адаптации ставит перед ребенком специальную педагогическую задачу по развитию произвольности (предлагает поразмышлять, вспомнить, запомнить), в следствие чего основывается произвольное внимание, память, воображение и др. Необходимо научить сначала думать, а потом отвечать. Задержка ответа помогает преодолевать импульсивность, ребенок овладевает навыками саморегуляции, самоконтроля (Н.О. Шевченко) [95].

Чаще всего учебные трудности детей в средней школе, особенно в 5 классе, обусловлены именно недостаточным уровнем развития произвольности и саморегуляции. Конечно, такие сложные системные образования, как рефлексия, саморегуляция, произвольность проходят в это время только начальный этап формирования. В дальнейшем они закрепляются и усложняются, распространяясь не только на ситуации, связанные с выполнением учебной деятельности, но и на другие сферы жизнедеятельности ребенка. Однако переход от саморегуляции, произвольного поведения, проявляющиеся преимущественно в учебных ситуациях, к таким ситуациям общения, которые требуют решения нравственных коллизии самим ребенком, моральной саморегуляции поведения, происходит именно при переходе от детства к отрочеству.

Социальная ситуация как условие развития и бытия личности в подростковый период имеет принципиальные отличия от ситуаций развития в детстве. Расхождение связано не столько с внешними обстоятельствами, сколько с внутренними факторами. Подросток

продолжает жить в семье, учиться в школе, контактировать со сверстниками, но сама социальная ситуация трансформируется в его сознании в совершенно новые ценностные ориентации. Теперь уже иначе расставляются акценты между семьей, сверстниками и школой.

Л.А. Долинская, З.В. Огороднийчук, А.В. Скрипченко доказывают что, именно в подростковом возрасте происходят изменения внутренних убеждений по отношению к школе. Если дети в младших классах обычно психологически восторженны непосредственно учебной деятельностью, то в период пубертата больше привлекают взаимосвязи со сверстниками, которые становятся во главе внутреннего интереса подростков [22].

Ведущей деятельностью в подростковом возрасте, по мнению Д.Б. Эльконина, становится интимно-личностное общение со сверстниками. «Эмоциональное общение пронизывает всю жизнь подростков, оно накладывает отпечаток и на учебу, и на занятия вне уроков, и на взаимоотношения с родителями. В дружбе подросток ищет понимания, принятия своих сложных переживаний, сочувствие, умение выслушать, помочь хотя бы советом» [73, с. 29].

Несмотря на то, что в подростковом возрасте учебная деятельность теряет свое ведущее значение в психическом развитии детей, она остается для них основной деятельностью, продолжает быть общественно оцениваемой деятельностью, влияя на содержание и степень развитости интеллектуальной, мотивационной сфер личности учащихся. Вместе с тем, ее роль и место в общем развитии детей существенно меняются.

Прежде всего, следует отметить, что если младший школьный возраст – это возраст начального «знакомства» с учебной деятельностью, овладения ее основными структурными компонентами, то следующий этап онтогенеза можно охарактеризовать как время овладения самостоятельными формами работы, время развития интеллектуальной, познавательной активности учеников, стимулируемой соответствующей

учебно-познавательной мотивацией. От того, как проходит начальный этап обучения, во многом будет зависеть и успешность перехода подростков к качественно новой учебной мотивации, направленной не только на получение новых сведений, новых разнообразных знаний, но и на поиск общих закономерностей, а главное на освоение самостоятельных способов добывания этих новых знаний.

Поэтому уже с начала обучения в средней школе расширяется само понятие «учение», так как теперь оно не ограничивается рамками обязательных учебных программ, выполнением заданий учителя, а часто выходит за пределы не только класса, но и школы, может в большей степени осуществляться самостоятельно, целенаправленно. Однако, такой путь развития познавательной активности учащихся возможен лишь в том случае, если интерес к учению становится смыслообразующим мотивом, то есть, если понимание учения (в широком смысле) переходит для школьников из области «значений» в область «личностных смыслов».

Альтернативная возможность развития, к сожалению, довольно часто распространена в современной школе, заключается в том, что среди иерархии ценностей учение не занимает достойного места, познавательная активность школьников развита плохо, а оценка выступает как главный стимул и основной «конечный результат» обучения. В этих случаях, приходится констатировать, что учебная деятельность превращается в сугубо формальную, не выполняющую свою функцию в развитии детей.

Рубеж 4-5 классов по мнению И.В. Дубровиной, М. К. Акимовой, Е.М. Борисовой характеризуется значительным снижением интереса учащихся к учебе в школе, к самому процессу обучения. Достаточно распространены такие симптомы этого «разочарования» школьников в своей позиции ученика, как отрицательное отношение к школе в целом, к обязательному ее посещению, нежелание выполнять учебные задания на уроках и особенно дома, конфликты с учителями, нарушение правил поведения в школе.

Эти негативные проявления неудовлетворенности детей учением могут быть связаны с особенностями работы педагогов, но в большинстве случаев снижение интереса к обучению обуславливают другие причины, более общего характера, вызванные именно спецификой развития детей в этот период.

Мы говорили ранее, что развитие рефлексии как новообразования младшего школьного возраста меняет взгляд детей на окружающий мир, заставляет их впервые не просто принимать на веру все то, что они в готовом виде получают от взрослых, но и вырабатывать собственные взгляды, собственное мнение, в том числе и представления о ценности, значимости учения. Конечно, это осознание своего личного отношения к миру и другим еще только формируется, и прежде всего это касается относительно более знакомой детям сферы – учебной. Переход в 5 класс, который объективно оценивается как более «взрослый» этап обучения, стимулирует этот процесс формирования личного отношения к обучению, но далеко не все дети оказываются готовыми к нему. В результате, как определяет А.К. Маркова, может образоваться своеобразный «мотивационный вакуум», характеризующийся неудовлетворением множества детей прежними представлениями многих, в то время как новые еще не сформировались или не появились [28, с.107].

В переходный период наибольшие изменения во внутренней позиции детей, то есть в отношении ребенка к объективным обстоятельствам его жизни и деятельности, связанные с взаимоотношениями с другими людьми, прежде всего, со сверстниками. К 5 классу общение со сверстниками начинает определять многие стороны личностного развития ребенка. В этом возрасте появляются притязания детей на определенное положение в системе и деловых, и личных взаимоотношений класса, формируется достаточно устойчивый статус ученика в этой системе, причем, как показывают исследования М.К. Акимовой, Е.М. Борисовой, И.В. Дубровиной в дальнейшем, в большей

степени, имеет тенденцию сохраняться именно как неблагополучный статус. Поэтому на эмоциональное самочувствие ребенка все в большей степени начинает влиять то, как складываются его отношения с товарищами, а не только успехи в учебе и отношения с учителями. Существенные изменения происходят и в нормах, которыми регулируются отношения школьников друг с другом. Если в младшем школьном возрасте эти отношения регламентированы в основном нормами «взрослой» морали, т. е. успешностью в учебе, выполнением требований взрослых, то к концу возраста и особенно к началу следующего на первый план выступают так называемые «стихийные детские нормы», связанные с качествами «настоящего товарища» [53, с.108].

Значимо изменяется характер самооценки школьников при переходе от младшего школьного к подростковому возрасту. Обыкновенные в младших классах ситуации, когда самооценка была «инспирирована» учителем на основании результатов учебы, подвергаются корректировке и переоценке другими детьми, при этом, во внимание принимаются внеучебные характеристики, качества, проявляющиеся в общении.

Можно говорить о возникновении в этот переходный период кризиса самооценки: с 4 к 5 классу резко возрастает количество негативных самооценок, равновесие между негативными и позитивными самооценками нарушается в пользу первых. Недовольство собой у детей этого возраста распространяется не только на относительно новую сферу их жизнедеятельности – общение со сверстниками, но и на учебную деятельность. Обострение критического отношения к себе актуализирует у младших подростков потребность в общей положительной оценке своей личности другими людьми, прежде всего взрослыми.

Поэтому, переход от детства к отрочеству, характеризуется появлением своеобразного мотивационного кризиса, вызванного сменой социальной ситуации развития и внутренней позиции ученика. В отличие

от «классического» подросткового кризиса он пока еще слабо выражен в поведении, во внешних проявлениях; переживания школьников, связанные с такими изменениями, далеко не всегда осознаются ими, часто они даже не могут сформулировать свои трудности, проблемы, вопросы. В результате возникает психологическая незащищенность перед новым этапом развития. Недовольство собой, отношениями с другими, критичность в оценке результатов учебы – все это может стать стимулом к развитию потребности в самовоспитании, а может и негативно сказаться на характере самоуважения, стать препятствием полноценного формирования личности. И путь, по которому пойдет становление личности подростка, во многом зависит от того, насколько учащиеся начальной школы будут подготовлены к переходу в среднюю.

Феномен психологической готовности к обучению в основной школе состоит в том, что, выступая показателем достигнутого ребенком уровня психического развития за начальный период школьного обучения, новообразование включает в себя комплекс важнейших психических качеств, каждое из которых само по себе является личностным психологическим новообразованием младшего школьного возраста. Иными словами, психологическая готовность к обучению в основной школе отражает зрелость психических функций школьника на этапе вхождения в новый возрастной период, позволяет установить характер и степень возможных проблем в формировании основных психических показателей в переходный период развития.

Структура психологической готовности ребенка к обучению в основной школе по Т.Н. Князевой включает следующие компоненты: «интегративно-личностный; мотивационный; ориентировочный; интеллектуальный; регулирующий; социальный» [38, с.12]. Каждый из этих компонентов готовности имеет ряд показателей, определяющих степень его сформированности (уровень развития).

Мотивационный компонент психологической готовности – один из важнейших в этой структуре. Как и на начальном этапе обучения, при переходе к среднему звену его главный смысл – это специфика отношения ребенка к учебной деятельности. Но, характер данного отношения меняется, усложняется, так как теперь ребенок знаком с основными проявлениями учебной деятельности. В связи с переходом к новой ситуации обучение в ней возникают и новые ожидания (новые потребности). Поэтому для определения мотивационной готовности при переходе в основную школу важны такие показатели как:

- отношение ребенка к реально выполняемой учебной деятельности (на данном этапе обучения);
- отношение к перспективной (предстоящей) ситуации деятельности, ожидания, связанные с ней.

Ориентировочный компонент психологической готовности определяется важнейшими деятельностными характеристиками, которые свидетельствуют о выходе ребенка на уровень рефлексивных действий при решении учебных задач. Эти характеристики следующие:

- способность ребенка к целеполаганию (постановка и осмысление учебного задания);
- умение планировать будущую деятельность (за решением этой задачи).

Формирование в младшем школьном возрасте таких учебных действий как целеполагание и планирование, характеризует новый уровень освоения учебной деятельности, свидетельствует об осознанности понимания и отношения ребенка к ней. Важно и то, что рассматриваемые акты – это характеристики внутреннего плана действий ребенка – одного из важнейших психических новообразований младшего школьного возраста (П.Я. Гальперин, А.В. Минаева, Н.П. Тарасова, Н.Ф. Талызина и др.)

Интеллектуальный компонент психологической готовности к подростковому возрасту из всех познавательных психических процессов мышление, по мнению Л.С. Выготского, выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка и становится определяющим в системе других функций, которые под его влиянием «интеллектуализуются» и приобретают произвольный характер. Как указывали Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, главное изменение в самом мышлении переходного возраста – это переход от конкретных умственных действий к оперированию понятиями. Именно в этом возрасте формируются интеллектуальные функции, которые составляют основу процесса образования понятий.

Учитывая сензитивность младшего школьного возраста к формированию основных параметров словесно-логического мышления, можно сказать, что главные показатели интеллектуального компонента психологической готовности к обучению в основной школе следующие:

- овладение ребенком знаниями на уровне конкретных научных понятий, а также способами оперирования этими знаниями с помощью приемов логического мышления при решении учебных задач;

- способность к логическому построению речевого высказывания на уровне вербализации учебных действий.

Регулирующий компонент психологической готовности представлен учебными действиями, которые, по словам Д.Б. Эльконина, охватывают всю учебную деятельность как управляемый самим ребенком произвольный процесс. Это действия контроля и оценки. В.В. Давыдов отмечал: если способность контролировать выполнение задачи свидетельствует о осознанном процессе преобразования учебной задачи, то оценка «сообщает», решена она или нет.

Характер и уровень «усвоения» этих действий показывает о качестве произвольных процессов ребенка и становление рефлексивной функции. В младшем школьном возрасте в процессе учебной деятельности

происходит усвоение различных видов самоконтроля (итогового, пошагового, а также элементов планируемого). Завершающий логический этап этой работы – оценка выполненного действия (деятельности). От полноценного формирования перечисленных выше учебных действий зависит развитие рефлексии, поэтому важнейшими показателями регулирующего компонента готовности ребенка к новому этапу обучения выступают овладение действиями самоконтроля и действия самооценки» [27].

Социальный компонент психологической готовности в период перехода от младшего школьного к подростковому возрасту приобретает важное значение в связи с изменением социальной ситуации развития, потребностей и ценностных ориентаций ребенка.

Опыт общения школьника с учителями и сверстниками в процессе учебной деятельности открывает ему новые перспективы взаимодействия в более широком социуме при переходе к основной школе. Но данный опыт (особенно в сравнении с внешкольным социумом) часто приводит и к негативной оценке многого из того, что связано со школой. Наряду с этим, коллективный характер учебной деятельности требует, чтобы ученик отвечал определенным социальным критериям. Их неприятие или неготовность к ним может повлиять на весь процесс обучения в новых условиях. Поэтому важными показателями социальной готовности к новому этапу и новым условиям обучения можно считать:

- наличие у ребенка навыков учебно-социального взаимодействия (для решения учебно-познавательных задач);
- степень значимости для ученика школьного социума в системе (иерархии), его социальных ценностей, принятие (неприятие) им норм и правил этого социума.

Центральным и связующим звеном ПГ ребенка к обучению в основной школе выступает интегративно-личностный компонент, характеризующий сферу субъективной активности ребенка,

направленность на усвоение различных сторон учебной деятельности. Структурные показатели этого качества, с одной стороны, выступают относительно самостоятельными характеристиками субъекта, а с другой – обнаруживаются в каждом из перечисленных компонентов, составляя его органическую часть. Это отражает сложный взаимосвязанный характер такого комплексного психического образования, как психологическая готовность к обучению в средней школе (Рис. 1.1.).

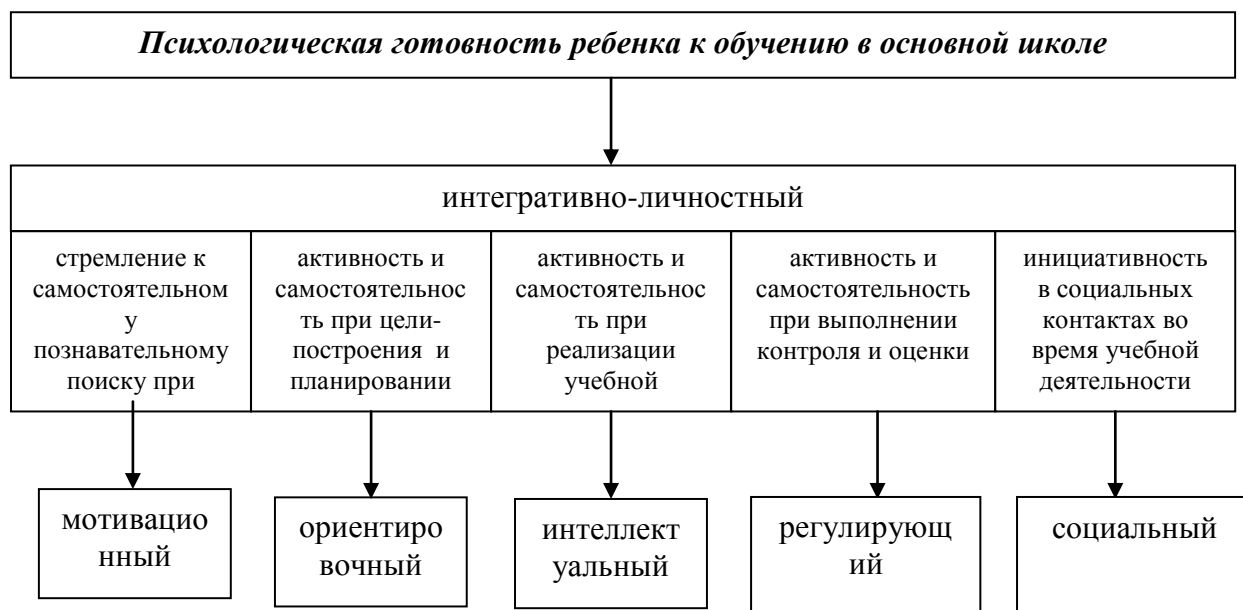


Рис. 1. 1. Структурные компоненты психологической готовности ребенка к обучению к школе

Психологическая готовность к обучению в средней школе – это интегральное (лично-интеллектуально-деятельностное) психическое образование, что есть новообразованием младшего школьного возраста и предполагает под собой совокупность всех качеств обучающегося, требующих и необходимых для успешного включения его в социально-психологическую школу [40, с.11].

Т.Н. Князева утверждает, что вовремя проведенная диагностика и развитие психологической готовности детей к обучению, должны быть одной из самых важных задач начальной ступени школы. Большинство проявлений дезадаптации можно избежать, если же в стабильный период

развития (то есть в младшем школьном возрасте) направлено развивать психологический механизм, который способствует принятию условий нового этапа жизнедеятельности. Этот механизм и есть психологической готовностью ученика к обучению в средней школе.

Нами был произведен анализ психологической литературы по проблеме адаптации. Таким образом, адаптация как деятельность человека, связана с усвоением новой социальной ситуации, которая субъективно новая для конкретного индивида, добавляет ему социального опыта, что объективно существует как элемент культуры этого общества и этим повышает уровень ее социализации.

Мнение В.Г. Асеева о том что, на данный момент не существует четкого и однозначного определения, как адаптации, так и социальной адаптации, которое бы учитывало всю сложность и противоречивость этого процесса. Проблема определения такого понятия как «социальная адаптация» остается актуальной и требует научного и всестороннего рассмотрения.

В данной работе рассматриваем социальную адаптацию как приспособление личности к условиям социальной среды, которая способствует созданию наиболее благоприятных условий для самовыражения и естественного усвоения, принятия целей, ценностей, норм и стилей поведения, принятых в обществе.

Переход учащихся из начальной в среднюю школу совпадает по времени с возрастным кризисом, а именно переход от детства к подростковому возрасту. Чтобы данный переход прошел успешно, у школьников должны быть сформированы основные новообразования младшего школьного возраста, а именно: произвольность познавательных процессов, рефлексия, внутренний план действий и психологическая готовность к обучению. Структурными компонентами психологической готовности к обучению являются: интегративно-личностный,

мотивационный, ориентировочный, интеллектуальный, регулирующий, социальный.

Под школьной дезадаптацией понимается утрата школьником учебной мотивации, низкая успеваемость, конфликтность в общении с учителями и сверстниками, склонность к асоциальному поведению, низкая самооценка, доминирование негативного эмоционального самочувствия.

Своевременная диагностика, развитие и формирование психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе должна стать одной из задач начальной школы. Проявление школьной дезадаптации можно избежать, если в младшем школьном возрасте формировать у детей психологические механизмы, которые помогут адекватно принимать изменившуюся учебную ситуацию.

Далее нами проведено исследование и разработаны методические рекомендации для родителей, учителей и школьных психологов по повышению уровня адаптированности пятиклассников к учебной деятельности, которые представлены в последующих главах работы.

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АДАПТАЦИИ ПЯТИКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

2.1 Организация и методы исследования

Исследование проводилось в течение 2017 учебного года. Констатирующий этап эксперимента состоялся в октябре-ноябре 2017 г. Выборка составляла 50 человек – ученики 5х классов, из них – 26 девочек и 24 мальчика и 50 родителей учащихся.

Цель исследования: определение психологических особенностей адаптации учащихся пятых классов к обучению в средней школе.

Задачи исследования:

1. Изучить уровни социально-психологической адаптации, школьной тревожности, мотивации, самооценки пятиклассников;
2. Разработать коррекционно-развивающую программу адаптации пятиклассников к средней школе;
3. Разработать рекомендации для родителей и учителей по повышению уровня адаптированности пятиклассников к обучению в школе.

Гипотеза исследования: высокий уровень тревожности, низкая школьная мотивация, неадекватная самооценка, низкий социальный статус в группе могут являться причинами проблемной адаптации младших подростков при переходе из начальной в среднюю школу.

Наше исследование состоит из следующих этапов:

1. Подбор испытуемых и методик исследования.
2. Проведение исследования.
3. Осуществление статической обработки полученных результатов
4. Анализ и интерпретация полученных результатов.
5. Условия проведения эксперимента:

Исследование было организовано в группе школьников в течении двух дней; методики проводились в первой половине дня (с 10.00 до 12.00) в спокойной и настраивающей на рабочий лад обстановке; инструкции по методикам давалась всей группе сразу, и были одинаковы для всех детей.

Дети во время беседы были спокойны, наблюдались в общем благоприятное эмоциональное и соматическое состояние детей, средний уровень заинтересованности в проведении исследования. Во время проведения исследования, 20 детей быстро выполняли задание, были спокойны и уверены в себе, у 30 детей наблюдалась боязнь плохого результата (в ходе выполнения задания переспрашивали условия методик, пытались выяснить «Как правильно»); 25 человек долго думали над ответами, постоянно невербально обращались за помощью к взрослым; у 22 детей наблюдалась неуверенность в поведении и боязнь: не улыбались, прятали глаза.

Были использованы следующие методики:

1. Методика «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» (В.И. Чирков, А.Л. Соколова, А.В. Сорокина). Используется с целью изучения социально-психологической адаптации ребенка к новым условиям обучения. Методика состоит из 6 шкал, а именно:

- I шкала «Успешность выполнения школьных заданий»;
- II шкала «Степень усилий, необходимых ребенку для выполнения школьных заданий»;
- III шкала «Самостоятельность ребенка при выполнении школьных заданий»;
- IV шкала «Настроение, с которым ребенок идет в школу»;
- V шкала «Взаимоотношения с одноклассниками»;
- VI шкала «Общая оценка адаптированности ребенка».

2. Проективная методика «Дерево» Л. П. Пономаренко. Используется с целью определения уровня социальной и психологической адаптации и самореализации ребенка.

3. Тест школьной тревожности У. Филиппа. Используется с целью изучения уровня и характера тревожности. Методика выявляет факторы:

- Общая тревожность в школе;
- Переживания социального стресса;
- Фрустрация потребности в достижении успеха;
- Страх самовыражения;
- Страх ситуации проверки знаний;
- Страх не соответствовать ожиданиям окружающих;
- Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу;
- Проблемы и страхи в отношениях с учителями.

4. Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой. Дает возможность определить уровень школьной мотивации детей, косвенно позволяет выявить эмоциональное отношение к школе.

5. Методика «Три оценки» А.И. Липкиной. Используется с целью определения уровня самооценки, учитывая возраст испытуемых.

2.2. Анализ психологических особенностей адаптации пятиклассников при переходе в среднюю школу

Ниже мы представим обобщенные результаты исследования психологических особенностей адаптации учащихся пятых классов к новым условиям обучения, их анализ и интерпретацию.

По методике «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» (В.И. Чирков, А.Л. Соколова, А.В. Сорокина) где, родители респондентов - учащихся 5-х классов выбирали утверждения, которые наиболее точно отражают состояние ребенка на данный момент по каждой отдельно взятой шкале и обозначали балл, который соответствует выбранному параметру.

Полученные результаты мы занесли в сводный протокол методики «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» и на основании статистической обработки данных составили таблицу 2.2.1.

Таблица 2.2.1.

**Распределение респондентов по уровням адаптированности
испытуемых (количество/%)**

5класс						
Уровни адаптированности	Общ.		Девочки		Мальчики	
	Количество	%	Количество	%	Количество	%
Адаптация	13	28	6	21,4	7	36,4
Неполная адаптация	21	40	13	50	8	27,3
Дезадаптация	16	36	7	27,6	9	35,4

На основании полученных результатов исследования мы пришли к следующему выводу: процесс адаптации учащихся пятого класса к основной школе проходит достаточно сложно.

В нашем исследовании для 36% учащихся характерно состояние дезадаптации. Если учитывать гендерный аспект, то 27,6% девочек от общего количества и 35,4% мальчиков дезаптированы. Еще 40% учеников находятся в состоянии неполной адаптации к среднему звену школы. И только 28% детей хорошо адаптированными к новым условиям обучения.

Далее для уточнения полученных в результате тестирования данных мы провели диагностику детей по проективной методике «Дерево».

Дети получили листы с готовым изображением сюжета: дерево и располагающиеся на нем и под ним человечки, но без нумерации фигурок.

На основании данных протокола было выявлено, что нормальное состояние адаптации у 32% учащихся класса, из них 62,5% девочек и 37,5% мальчиков. Эти респонденты оценили свое реальное состояние как комфортное, с нормальной адаптацией, для них характерны устойчивость положения и желание добиваться успехов, преодолевая трудности. 87,5% учащихся из данного перечня выбрали идеальную позицию, что является установкой на лидерство. Еще 40% исследуемых находятся в состоянии неполной адаптации, из них 60% девочек и 40% мальчиков, выбрали позицию 8, 13, 21, что свидетельствует о замкнутости, тревожности

ребенка, его отстраненности от учебного процесса. Как идеальное положение эти дети выбрали позицию 10 (50% исследуемых), это указывает на то, что данные респонденты хотят находиться в комфортном психическом состоянии и иметь нормальную адаптацию к условиям обучения, 20% – позицию 12 и 30% – позицию 11, которые демонстрируют стремление быть общительными, иметь дружескую поддержку.

Было установлено, что 28% детей находятся в состоянии дезадаптации. Ими были выбраны позиции 13, 14, 21, что означают отстраненность от учебного процесса, замкнутость, тревожность, кризисное состояние, «падение в пропасть». Но положительным является тот факт, что и эти дети (71,4%), определяя свое идеальное состояние, выбирали позиции 2, 11, 19, характеризующие желание быть общительными, иметь дружескую поддержку.

Итак, результаты полученные с помощью методики «Дерево» подтверждают данные, полученные путем тестирования родителей.

С целью изучения особенностей эмоциональных переживаний детей в переходный период мы использовали «Тест школьной тревожности У.Филипса». На основании данных протокола была составлена таблица 2.2.2, в которой представлены уровни общей тревожности.

Для наглядности на основе данных мы построили таблицу 2.2.2.

Таблица 2. 2. 2

Распределение респондентов по уровням тревожности (%).

Уровень тревожности	Общ.		Девочки		Мальчики	
	Количество	%	Количество	%	Количество	%
Высокий	15	30,2	9	37,5	6	25
Повышенный	18	36,4	9	37,5	11	44,5
Нормальный	17	33,9	8	25	9	30,5

На основании данных таблицы и диаграмм мы пришли к выводу, что у школьников в переходный период свойственный все уровни состояние тревожности. Зачастую встречается повышенный уровень тревожности

(36,4% детей), высокий уровень и норма выражены примерно одинаково: высокий – у 30,2% исследуемых, норма – у 33,9%.

Нами также был проанализирован гендерный аспект школьной тревожности. У девочек наиболее выражены высокий и повышенный уровни тревожности, а у мальчиков наиболее выражен повышенный уровень тревожности.

Общая тревожность в школе – общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.

У учащихся присутствуют все уровни общей школьной тревожности: высокий – 33%, повышенный – 50% и нормативный у 17% школьников. (таблица 2.2.3.).

Таблица 2.2.3.

**Соотношение обобщенных количественных показателей
(количество/%)**

Факторы	Уровень	Общее количество	
		Количество	%
Общая тревожность в школе	Высокий	13	33
	Повышенный	28	50
	Норма	9	17
Переживание социального стресса	Высокий	-	-
	Повышенный	25	50
	Норма	25	50
Фрустрация потребности в достижении успеха	Высокий	-	-
	Повышенный	4	16
	Норма	46	84
Страх самовыражения	Высокий	-	-
	Повышенный	34	66
	Норма	16	34
Страх ситуации проверки знаний	Высокий	4	11
	Повышенный	19	36
	Норма	27	53
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Высокий	7	18,3
	Повышенный	19	32
	Норма	24	49,6
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	Высокий	8	20
	Повышенный	25	44
	Норма	17	36
Проблемы и страхи в отношениях с учителями	Высокий	1	10,3
	Повышенный	12	22,1
	Норма	37	64,5

Переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего – со сверстниками). Как видим у респондентов отсутствует высокий уровень социальной тревожности. Повышенный 50% учеников и нормативный 50 %.

Фрустрация потребности в достижении успеха – неблагоприятный психический фон, который не позволяет ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д. На основании данных таблицы 2.3. и диаграммы 2.5. мы можем констатировать, что по данному фактору преобладает нормальный уровень (по 84% учащихся).

Страх самовыражения - негативные эмоциональные переживания ситуаций, связанных с необходимостью самораскрытия, представление себя другим, демонстрации своих возможностей. Так, 66% исследуемых имеют повышенный уровень страха самовыражения

Страх ситуации проверки знаний – негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно публичной) знаний, достижений, возможностей. Почти половина учеников (53%) не испытывают страха в ситуациях проверки знаний на уроках, в то время как 47% исследуемых имеют подобные проблемы.

Страх не соответствовать ожиданиям окружающих - ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, мыслей, тревога за предоставленные окружающими оценки, ожидания негативных оценок. Данный фактор представлен всеми тремя уровнями: наиболее выраженный повышенный 44% учеников и нормальный уровне 36% учеников. 20% детей имеют высокий уровень страха не соответствовать ожиданием окружающих.

Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность

неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды. Ученики имеют большую толерантность к ситуациям стрессогенного характера: высокий уровень (18,3%), а нормальный уровень (32%) преобладает над повышенным (49,6%).

Проблемы и страхи в отношениях с учителями – общий негативный эмоциональный фон отношений с взрослыми в школе, снижающий способность к обучению. Для большинства учащихся (64,5) - это не является проблемой, они не испытывают затруднений при установлении адекватных отношений с педагогическим коллективом.

Анализируя результаты исследования школьной тревожности, мы пришли к выводу, что показатели общей тревожности в начале обучения в среднем звене школы повышены у 50% учащихся. Однако более информативной является дифференцированная оценка школьной тревожности, что позволяет определить направление коррекционной работы с пятиклассниками.

Самые высокие показатели наблюдаем по следующим видам тревожности: страх самовыражения, оценивания, страх не соответствовать ожиданиям и требованиям окружающих. Показатели по этими трем факторами школьной тревожности превышают допустимые пределы (50%). Степень выраженности указанных признаков тревожности напрямую связана с отношением взрослых к результатам учебной деятельности и поведению ребенка. Эти страхи в определенной степени провоцируют родители и педагоги, которые ориентируют детей на получение только высокой балльной оценки, требуют «правильного» поведения и награждают за результат, а не за сам процесс его достижения или просто попытку действовать. Но, с другой стороны, если уверенность ребенка в своих способностях так зависит от взрослого, то, значит, в наших силах создать благоприятные условия не просто для коррекции высокого уровня тревожности, но и для развития эмоционально-волевой сферы учащихся.

С целью выявления взаимосвязи повышенной тревожности с низкой адаптированностью пятиклассников к средней школе проведен корреляционный анализ показателей по методикам «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» и «Тест школьной тревожности У. Филлипса».

На основании исходных данных, приведенных в таблице, рассчитаем средние значения для X (уровень тревожности) и Y (уровень адаптации): $\bar{X}=34,56$; $\bar{Y}=16,38$.

Рассчитаем по формуле 2.2.1:

$$m\sigma_X = \sqrt{\sum(X - \bar{X})^2} \quad m\sigma_Y = \sqrt{\sum(Y - \bar{Y})^2} \quad (2.2.1)$$

$$m*\sigma_x=69.342; m*\sigma_y=43.655;$$

Коэффициент корреляции Пирсона: $r_{xy}=-1794,64/(69,342 \times 43,655) = -0,593$

При нахождении критических значений для вычисленного коэффициента корреляции Пирсона число степеней свободы рассчитывается как $k=m-2$. Для выборки с числом элементов $m=50$ и уровнем значимости $p=0,05$ критическое значение коэффициента Пирсона $r_{\text{крит}}=0,27$, с уровнем значимости $p=0,01$ $r_{\text{крит}}=0,35$

Так как абсолютное значение, полученного нами коэффициента корреляции больше критического значения, взятого из таблицы, мы принимаем гипотезу о наличии связи между выборками. То есть чем выше тревожность учащихся, тем вероятнее, что у них наблюдается низкая адаптированность.

Далее с целью определения уровня школьной мотивации детей нами был использован модифицированный вариант анкеты Н. Г. Лускановой.

Анализ эмпирических данных дал распределение учеников по пяти основными уровнями школьной мотивации. Для наглядности мы рис. 2.2.1. «Уровни школьной мотивации детей»

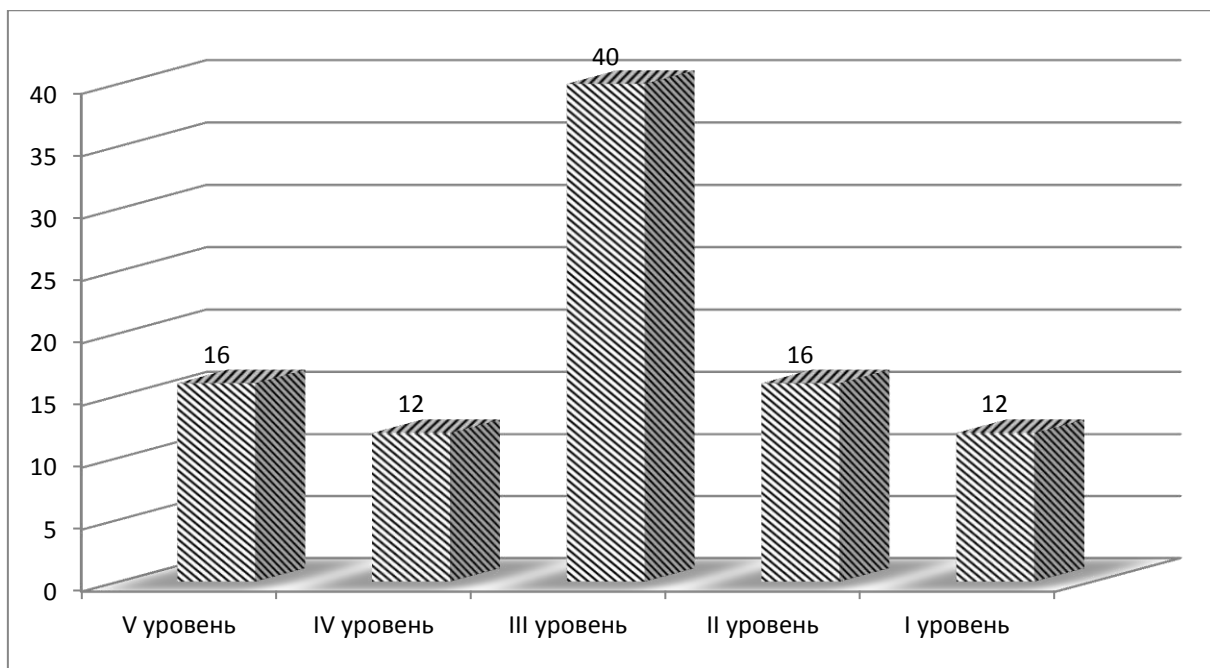


Рис.2.2.1. Уровни школьной мотивации (%)

16% детей имеют максимально высокий уровень школьной мотивации, учебной активности (V уровень). Такие ученики характеризуются наличием высоких познавательных мотивов; стремлением успешно выполнять все школьные требования. Они очень четко следуют указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

Высокую школьную мотивацию (IV уровень) обнаружили 12%. Такой показатель имеют учащиеся, успешно справляющиеся с учебной деятельностью. При ответах на вопросы они демонстрируют меньшую зависимость от жестких требований и норм, которые задают им взрослые.

40% имеют положительное отношение к школе, но школа больше привлекает внешкольной деятельностью (III уровень). Такие дети достаточно хорошо чувствуют себя в школе, однако чаще их привлекает возможность пообщаться с друзьями, учителями. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало интересует.

Низкая школьная мотивация (II уровень) характерна для 16% респондентов. Такие школьники посещают школу неохотно, испытывают затруднения в учебной деятельности, находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. Еще 12% учащихся имеют негативное отношение к школе, находятся в состоянии школьной дезадаптации (I уровень). Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, имеют проблемы в общении с одноклассниками и в взаимоотношениях с учителями. Школа воспринимается ими как враждебная среда. Дети переживают, плачут, могут проявлять агрессивные реакции, отказываться выполнять те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у этих школьников наблюдается ухудшение психического здоровья.

Для удобства интерпретации мы выделили 3 группы учащихся с разными уровнями школьной мотивации. В первую группу вошли учащиеся, которые имеют высокую школьную мотивацию, то есть V и IV уровне; ко второй группе – ученики со средней школьной мотивацией (III уровень); к третьей группе – учащиеся, имеющие низкую мотивацию (II и I уровень).

На основании протоколов исследования учащихся была составлена таблица 2.2.4., в которой представлены уровни школьной мотивации респондентов.

Таблица 2.2.4.

Распределение респондентов по уровням школьной мотивации (количество/%)

Уровни школьной мотивации	Общее		Девочки		Мальчики	
	Количество	%	Количество	%	Количество	%
Высокий	15	28	8	25	7	30,8
Средний	18	40	10	41,7	8	38,5
Низкий	17	32	9	33,3	9	30,8

Итак, мы можем сделать вывод, что у учащихся чаще встречается средний уровень школьной мотивации (40% исследуемых), низкий уровень имеют 32% детей, высокий – 28%.

Рассмотрим взаимосвязи уровня мотивации с уровнем адаптированности пятиклассников к средней школе посредством корреляционного анализа показателей по методике «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» и методике «Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой»

Рассчитаем средние значения для X (уровень мотивации) и Y (уровень адаптации):

$$\bar{X}=17.14; \bar{Y}=16.38.$$

$$m*\sigma_x=44, m*\sigma_y=43.655;$$

$$\text{Коэффициент корреляции Пирсона: } r_{xy}=1420,34/(44*43,655)=0,739$$

Для выборки с числом элементов $m=50$ и уровнем значимости $p=0,05$ критическое значение коэффициента Пирсона $r_{\text{крит}}=0,27$, с уровнем значимости $p=0,01$ $r_{\text{крит}}=0,35$, что показывает связь между выборками. Иначе говоря, чем выше мотивация учеников к учебе, тем выше их адаптированность.

Результаты исследования особенностей самооценки младших подростков по методике А. И. Липкиной «Три оценки» представлены в таблице 2.2.5.

Таблица 2.2.5.

**Распределение респондентов по уровням самооценки
испытуемых (количество/%).**

Уровни самооценки	Общ.		Девочки		Мальчики	
	Количество	%	Количество	%	Количество	%
Адекватная	21	44	10	42,9	11	45,5
Завышенная	11	24	4	14,3	7	36,4
Заниженная	18	32	12	42,9	6	18,2

На вопрос «Каким учеником ты себя считаешь: средним, слабым или сильным?» почти, все дети дали адекватный ответ, то есть они уже способны объективно оценивать результаты своей деятельности.

Большинство детей радовались высоким оценкам, огорчения приносили низкие оценки.

На вопрос «Твоя работа заслуживает оценки «3», а учительница поставила тебе «5». Обрадуешься ты этому?». Среди детей незаслуженно высокой оценке обрадовались 32%, а расстроились бы за это 68% учащихся.

40% учащихся имеют адекватную самооценку, 60% – неадекватное, из них 20% – завышенную и 40% – заниженную. У девочек преобладает заниженная самооценка, у мальчиков – адекватная.

Дети с адекватной самооценкой справедливо оценивают себя, свои достоинства и недостатки. Их личностные качества включают умение общаться с другими людьми, доброжелательность, отзывчивость. Таким детям свойственно радостное, оптимистическое отношение к жизни.

Детей с заниженной самооценкой отличает недооценка своих возможностей, невысокая требовательность к себе, притупление чувства собственного достоинства. Уровень притязаний этих детей невысок. Они часто пассивны, или наоборот, агрессивные, трудно вступают в контакт с одноклассниками.

Для учащихся с завышенной самооценкой характерна переоценка своих возможностей, высокомерие, самоуверенность. Будучи сосредоточенными на себе, они не замечают трудностей и успехов своих товарищей. Такие дети проявляют свою несдержанность, плохое сотрудничество с другими детьми, часто создают конфликтные ситуации.

Для определения взаимосвязи уровня самооценки и уровня адаптированности учеников пятых классов сравним показатели полученные по методике «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» и по методике А.И. Липкиной «Три оценки». Примем, что

адекватный уровень самооценки – 3 б., завышенный – 4 б., заниженный – 2 б.

$$m \cdot \sigma_x = 5.293, m \cdot \sigma_y = 43.655;$$

Коэффициент корреляции Пирсона: $r_{xy} = -12,34 / (5,293 \times 43,655) = -0,053$ показывает, что между принятыми выборками в нашем случае существует взаимосвязь.

Оформим результаты корреляционного анализа в таблице 2.2.7.

Таблица 2.2.7.

Коэффициенты корреляции Пирсона между адаптациями и факторами школьной тревожности, мотивации и самооценки

Наименование фактора	Коэффициент корреляции
Школьная тревожность	-0,593
Мотивация	0,739
Самооценка	-0,053

На основе результатов констатирующего эксперимента мы можем сделать вывод, что процесс адаптации учащихся пятого класса к основной школе проходит достаточно сложно. Только треть испытуемых обоих классов являются хорошо адаптированными к новым условиям обучения, другие же испытывают в процессе адаптации значительные трудности.

Гипотеза подтвердилась, перечисленные трудности вызваны психологическими особенностями пятиклассников в переходный – от детства до отрочества – период, а именно:

- повышенным уровнем тревожности, в частности, страхом самовыражения, оценивания, страхом не соответствовать ожиданиям и требованиям окружающих;
- недостаточной учебной мотивацией;
- несформированностью адекватной самооценки;
- неспособностью установить адекватные отношения со сверстниками.

Выявлены психологические особенности детей в переходный период были учтены при разработке коррекционно-развивающей программы, которая направлена на формирование навыков осознанного выполнения требований учителя, навыков уверенного поведения, оценки собственных возможностей и способностей, а также на работу с негативными эмоциональными состояниями.

Исходя из выше сказанного, опираясь на достижения современных психолого-педагогических исследований в области проблем школьной адаптации и путей преодоления дезадаптации, мы провели исследование данной проблемы, которое предусматривало изучение психологических особенностей адаптации учащихся пятого класса к обучению в средней школе.

На основе результатов констатирующего эксперимента мы можем сделать вывод, что процесс адаптация учащихся пятого класса к основной школе проходит достаточно сложно. Только треть испытуемых являются хорошо адаптированными к новым условиям обучения, другие же испытывают в процессе адаптации значительные трудности. Эти трудности вызваны, прежде всего, психологическими особенностями пятиклассников в переходный – от детства до отрочества – период, а именно: повышенным (36,4%) и высоким уровнем тревожности (30,2%), в частности, страхом самовыражения, оценивания, страхом не соответствовать ожиданиям и требованиям окружающих; недостаточной учебной мотивацией (72% учащихся); неадекватной (завышенной или заниженной) самооценкой (60% исследуемых).

Выявленные психологические особенности детей в переходный период были учтены при разработке коррекционно-развивающей программы, которая направлена на формирование навыков осознанного выполнения требований учителя, установление доброжелательных отношений со сверстниками, навыков уверенного поведения, оценки собственных возможностей и способностей, а также на работу с

негативными эмоциональными состояниями. Программа представлена нами в следующем разделе работы.

2.3. Коррекционно – развивающая программа адаптации пятиклассников к средней школе. Психолого – педагогические рекомендации родителям и учителям по повышению уровня адаптированности пятиклассников к обучению в школе. Коррекционно-развивающая программа повышения уровня адаптированности пятиклассников к обучению в средней школе.

Цель: способствовать психологической адаптации пятиклассников к условиям основной школы.

В соответствие с целью определены **задачи** коррекционно-развивающей программы:

- формирование у детей положительного «Я-образа» и устойчивой самооценки;
- снижение уровня школьной тревожности;
- развитие учебной мотивации;
- повышение групповой сплоченности;
- формирование психологической готовности к обучению в средней школе;
- развитие учебных навыков и умений;
- выработка новых норм и правил жизни класса;
- формирование адекватных форм поведения в новых школьных ситуациях;
- развитие социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления межличностных отношений с одноклассниками, с новыми учителями и другими сотрудниками школы.

Программа рассчитана приблизительно на 12-14 занятий по 2 академических часа. Занятия могут проводиться 1-2 раза в неделю.

Методы и техники, которые использоваться в программе:

- 1.Рольевые игры. Разыгрывание различных ситуаций (например, обиженный и обидчик, учитель и ученик).

2.Дискуссии. Обсуждение вопросов, связанных с основной темой занятия.

3.Рисуночная арт-терапия.

4.Моделирование образцов поведения. Поскольку тревожность и страхи перед определенными ситуациями обусловлены отсутствием у младшего подростка адекватных способов поведения, нами подобраны игры и упражнения на снятие тревожности и преодоления школьных страхов, которые позволяют расширить поведенческий репертуар ребенка.

План коррекционной-развивающей программы рассчитан приблизительно на 12-14 занятий (Таблица 2.2.8).

Таблица 2.2.8.

План коррекционной-развивающей программы

№ занятия	Количество часов	Тема занятия
Занятие № 1	60 минут	Знакомство с группой
Занятие № 2	60 минут	Создание группы
Занятие № 3	60 минут	Прощание с начальной школой
Занятие № 4	60 минут	Узнай свою школу
Занятие № 5	60 минут	Поможет мне учиться
Занятие № 6	60 минут	Легко ли быть учеником
Занятие № 7	60 минут	Страхи
Занятие № 8	60 минут	Мои страхи
Занятие № 9	60 минут	Трудно быть настоящим учителем?
Занятие № 10	60 минут	Конфликт или взаимодействие?
Занятие № 11	60 минут	Ставим цели
Занятие № 12	60 минут	Прощание с группой

Психолого-педагогические рекомендации родителям и учителям по повышению уровня адаптированности пятиклассников к обучению

Переход обучающихся из начального звена школы к основному – один из наиболее сложных этапов в развитии и обучении детей. Тут же, задача преподавателей и родителей - помогать детям прожить данный этап

с минимальными потерями и сделать его менее травматичным, плавным, а в этом им могут помочь следующие рекомендации.

Рекомендации классным руководителям 5-х классов:

1. Работайте над сплочением и улучшением психологической атмосферы в классе.
2. Развивайте чувство коллективизма через совместную заботу о престиже класса (внешний вид, успехи в учебе, максимальное участие в праздниках, эстафетах, конкурсах).
3. Приоритет предоставляйте индивидуальной работе (наблюдение, беседы, анкетирование, определенные поручения).
4. Грамотно рассадите детей в классе с учетом их индивидуальных особенностей, психологической совместимости, здоровью.
5. Избегайте "острых" углов в общении с детьми, проявляйте сдержанность, терпеливость.
6. Помните: дети нуждаются в ласке, нежности, соучастия, заботы.
7. Своевременно и мудро поддерживайте детскую активность.
8. Ознакомьтесь с условиями проживания ребенка, взаимоотношениями в семье, здоровьем ученика.
9. Не забывайте: формирование родительского коллектива не менее важно, чем детского. Тщательно готовьтесь к родительскому собранию, проводите семейные вечера, активно привлекайте родителей и учителей-предметников к жизни класса.

Рекомендации учителям-предметникам:

1. Учитывайте трудности адаптационного периода, возрастные особенности в выборе терминологии, подборе методических приемов.
2. Учитывайте индивидуальные психологические особенности ребенка: темперамент, особенности восприятия, внимания, памяти, темп деятельности и тому подобное.
3. Посетите уроки в 4-м классе. Присмотритесь к своим будущим ученикам. Познакомьтесь с методикой преподавания в начальных классах с

целью исключения дополнительных трудностей для учащихся связанных с резкими различиями в требованиях к организованности и самостоятельности, темпа, стиля преподавания и тому подобное.

4. Не меняйте резко методы работы, используйте игровой материал, инструктажи, памятки, алгоритмы, карточки-опоры, образцы выполнения.

5. Старайтесь выработать и следовать единым требованиям с коллегами.

6. Учитывайте в планировании учебной работы динамику умственной работоспособности пятиклассника в течение дня, недели.

7. В течение урока и домой давайте конкретные, доступны задачи и добивайтесь их четкого выполнения.

8. Дозируйте объем домашних заданий с учетом уровня подготовки учащихся, психофизиологических возрастных особенностей.

9. Ежедневно проверяйте письменные работы учащихся, добивайтесь систематической работы над ошибками.

10. Обеспечивайте систематическое повторение усвоенного материала.

11. Используйте методику работы в группах, парах.

12. Развивайте навыки самоконтроля, умение оценивать свою работу и работу класса.

13. Выставляйте оценки с учетом личностных особенностей и достижений каждого ученика

14. Используйте оценку достижений как ориентацию на успех, а не как средство наказания.

15. Наряду с балльной оценкой чаще используйте оценочные суждения, систему поощрений.

16. Замечайте положительную динамику в развитии каждого ученика, сравнивая не "Петя с Машей», а «Петя вчерашнего и сегодняшнего».

17. Поддерживайте контакт с родителями учащихся и классным руководителем, психологом школы, узнавая о проблемах ребенка.

Рекомендации родителям пятиклассников:

1. Самое главное правило - абсолютное принятие ребенка со всеми его достоинствами и недостатками. Это залог взаимопонимания в семье.

2. У ваших детей - переломный период, поэтому будьте особенно наблюдательны, внимательны и терпеливы.

3. Помогите пятикласснику запомнить имена и отчества новых педагогов. Познакомьтесь с ними, установите контакт. Регулярно разговаривайте с учителями вашего ребенка о его успешности, поведении и взаимоотношения с другими детьми. Даже если нет особых причин для беспокойства, консультируйтесь с учителем вашего ребенка не реже чем раз в два месяца.

4. Интересуйтесь программой и особенностями школы, где учится ваш ребенок. Посещайте все мероприятия и встречи, которые организуют для родителей, используйте любую возможность, чтобы узнать, как ваш ребенок учится и как его учат.

5. Каждую неделю выбирайте время, свободное от домашних дел, и внимательно беседуйте с ребенком о школе: о его одноклассников, дела в классе, школьные предметы, педагогов.

6. Не следует сразу ослаблять контроль за учебной деятельностью, если в период обучения в начальной школе ребенок привык к контролю с вашей стороны. Приучайте его к самостоятельности постепенно: она сама собирать портфель, звонить одноклассникам и спрашивать об уроках и тому подобное.

7. Обеспечьте своему ребенку соблюдение оптимального для этого возраста режима дня и удобное рабочее место.

8. В 5-м классе расширился объем материала по основным предметам, выросло количество предметов, поэтому увеличивается время подготовки к урокам.

9. Помогайте ребенку в подготовке домашнего задания, если он просит. При этом не делайте ничего вместо него, делайте вместе с ним!

10. Учебные программы включают более теоретического материала, поэтому следует приучить детей крепко заучивать отдельные правила по математике, русскому языку, естествознанию.

11. Внимательно следите за уровнем выразительного чтения ваших детей. Пусть дома они выразительно читают все тексты, заданные по различным предметам.

12. Приучайте детей к повседневному чтению художественной литературы, просите их пересказать прочитанное.

13. Старайтесь приобрести для семейной библиотеки разнообразные словари и дополнительную литературу.

14. Заботьтесь о том, чтобы ребенок был опрятным во всем, включая бережное отношение к учебникам.

15. Следите за советами учителей, записанными в дневниках и рабочих тетрадях.

16. Помните: труд, в том числе учебный, не наносит ущерба воспитанию ребенка, а бездействие - ее первый враг. Не связывает оценки за успеваемость ребенка со своей системой наказаний и поощрений.

18. Позаботьтесь о том, чтобы у вашего ребенка были друзья в классе, приглашайте их в свой дом. Но помните, что подросток очень уязвим и легко поддается влияниям - как положительным, так и отрицательным.

19. Радуйтесь достижением своего ребенка вместе с ней. Не позволяйте себе сравнивать его с другими детьми. Давайте оценку поступкам ребенка.

20. Руководствуйтесь в общении с ребенком правилом: самое действенное средство воспитания - личный пример. В родителях подростки хотят видеть друзей и советчиков, а не диктаторов.

22. Особые усилия прикладывайте для того, чтобы поддержать спокойную и стабильную атмосферу в доме, когда в школьной жизни ребенка происходят изменения.

Итак, школьный класс - единое целое трех коллективов: детского, родительского, педагогического. Чем дружнее, целеустремленнее будут эти коллективы, тем в лучшей атмосфере будут воспитываться дети.

Заключение

В выпускной классификационной работе осуществлен теоретический анализ психологических подходов к проблеме адаптации учащихся при переходе к среднему звену школы; подобран диагностический инструментарий, проведено исследование и определены психологические особенности процесса адаптации пятиклассников к новым условиям обучения при переходе от начальной к среднему звену общеобразовательной школы; представлена коррекционно-развивающая программа, которая включает психологический тренинг и психолого-педагогические рекомендации по профилактике дезадаптованности учащихся при переходе из начальной в среднюю школу.

Результаты проведенного исследования дали основания для формулирования следующих выводов:

В результате анализа теоретических подходов к изучению проблемы адаптации, учащихся при переходе к среднему звену школы установлено, что как зарубежные, так и отечественные психологи под «адаптацией» понимают процесс приспособления к новым условиям или требованиям среды, результатом которого должна быть адаптированность, что является показателем жизненной компетентности индивидов. Исследователи выделяют следующие виды адаптации: биологическая, физиологическая, социальная, психологическая, психическая, сенсорная, профессиональная, художественная, школьная, литературная, техническая, лингвистическая и т.д.

Предметом нашего исследования выступила школьная адаптация, как приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности. Важно, чтобы это приспособление прошло для ребенка без серьезных внутренних потерь, ухудшения самочувствия, настроения, снижение самооценки.

Адаптация учащихся к основной школе является разновидностью школьной адаптации.

Под школьной адаптацией учащихся при переходе из начальной в основную школу понимают процесс взаимодействия личности пятиклассника и образовательной среды основной школы, в результате чего устанавливается оптимальное соотношение, с одной стороны, возможностей, склонностей, интересов, знаний, умений и навыков ребенка, полученных на предыдущих этапах обучения, воспитания и развития, с другой стороны, условий образовательной системы.

Исследование проблем школьной адаптации, причин и различных форм неуспеваемости учеников, нарушений взаимоотношений с окружающими привело к появлению нового термина «школьная дезадаптация». Школьная дезадаптация - потеря ребенком учебной мотивации, низкая успеваемость, конфликтность в общении с учителями и сверстниками, склонность к асоциальному поведению, низкая самооценка, доминирование негативного эмоционального самочувствия.

В современных условиях переход учеников из начальной в среднюю школу совпадает по времени с возрастным кризисом - переходом от детства к подростковому возрасту. Для того, чтобы этот переход прошел успешно, необходимо, чтобы у детей были сформированы основные новообразования младшего школьного возраста (произвольность познавательных процессов, рефлексия, внутренний план действий) и психологическая готовность к обучению в основной школе.

Психологическая готовность к обучению в основной школе - это интегративное (личностно-интеллектуально-деятельностное) психическое образование, является новообразованием младшего школьного возраста и представляет собой совокупность качеств ученика, необходимых и достаточных для успешного включения его в социально-психологическую ситуацию учебной деятельности при переходе из начальной в основную школу. Структурными компонентами психологической готовности ребенка к обучению в основной школе выступают интегративно-личностный,

мотивационный, ориентировочный, интеллектуальный, регулирующий, социальный.

Экспериментальное исследование проблемы школьной адаптации при переходе учащихся из начальной в среднюю школу показало, что психологическими особенностями адаптации пятиклассников к обучению в основной школе является повышенный уровень школьной тревожности; недостаточная учебная мотивация; несформированность адекватной самооценки; проблемы в отношениях со сверстниками.

На основе проведенного исследования мы можем сделать вывод, что процесс адаптации учащихся пятого класса к основной школе проходит достаточно сложно. Большая часть детей испытывают в процессе адаптации трудности и только треть является адаптированными. Эти трудности вызваны психологическими особенностями пятиклассников в переходный – от детства до отрочества – период, а именно:

1. Страхом страхом самовыражения, оценивания, страхом не соответствовать ожиданиям и требованиям окружающих;
2. Низким уровнем учебной мотивацией;
3. Заниженной или завышенной самооценкой;
4. Неспособностью установить адекватные отношения со сверстниками.

Разработана коррекционно-развивающая программа, которая способствует повышению уровня адаптированности детей к основной школе; снижению уровня школьной тревожности; повышению групповой сплоченности; повышению уверенности в себе и своих возможностях.

Предложенные по результатам теоретического и экспериментального исследования психолого-педагогические рекомендации по профилактике дезадаптованности учеников освещают психологические условия эффективной реализации предложенной программы, что будет способствовать успешной адаптированности учащихся при переходе из начальной в среднюю школу.

В результате выполненной работы выдвинутая гипотеза подтвердилась, что нашло свое отражение в высоком уровне школьной тревожности, низком уровне школьной мотивации, неадекватной самооценке.

Полученные в ходе исследования данные могут быть использованы для повышения уровня адаптированности, при разработке коррекционно-развивающей программы адаптации школьников к образовательной среде при переходе от начальной к средней ступени общеобразовательной школы.

В дальнейшем исследование можно продолжить в реализации разработанной нами коррекционно-развивающей программы и в последующей повторной диагностике.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Александровский, Ю.А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация (Пограничные нервно-психические расстройства). / Ю.А. Александровский - М.: Наука, – 1976. - 272 с.
2. Андреева, Г.М. Социальное познание и социальные проблемы / Г.М. Андреева//Национальный психологический журнал – 2013. - №1(9) - С.39–49.
3. Артемов, С.Д. Социальные проблемы адаптации / С.Д. Артемов. - М. 1990. - 180 с.
4. Аршавский, В. Поисковая активность и адаптация /В. Аршавский, В. Ротенберг. - Litres, – 2017 – 150с.
5. Балл, Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / А. Балл // Вопросы психологии. - 1989. - № 1 - с. 92-100
6. Баранюк, С. План сопровождения адаптации пятиклассников новым условиям обучения. Особенности адаптации пятиклассников к новым условиям обучения и воспитания / С. Баранюк // Психолог. - 2009. - № 3-4 (339-340) - С.31-33.
7. Безруких, М.М. Знаете ли вы своего ученика: учебное пособие / М.М. Безруких, С.П. Ефимова. – Москва : Академия, – 1997. – 240 с.
8. Беличева, С.А. Этот «опасный» возраст. / С.А. Беличева - М.: Знание, – 1982. - 96 с.
9. Беляева, А. Поговорим о переходе в среднюю школу / О. Беляева// Психолог. - 2009. - № 2 (338) - с. 9-10.
10. Березин, Ф. Б. Психическая и Психофизическая интеграция. Бессознательное / Ф.Б. Березин. - Новочеркасск: Изд-во УРАО, 1999. - 321 с.
11. Березин, Ф.Б. Психическая и Психофизиологическая адаптация человека / Ф.Б. Березин. - Л.: Наука, – 1988. - 270 с.

12. Битянова, М. Р. Адаптация ребенка к школе: диагностика, коррекция, психологическая поддержка. / М.Р. Битянова. - М: Педагогический поиск. - 1997. - 190 с.
13. Битянова, М.Р. Работа психолога в начальной школе. / М.Р. Битянова, Т. Азарова, Е.И. Афанасьева, Н.Л. Васильева. - М: Совершенство, 1998. - 352 с.
14. Богословский, В.В. Общая психология. Учебное пособие для студентов педагогических институтов / В.В. Богословский, А.А. Степанов, А.Д. Виноградова. – М. Просвещение, – 1981 г. – 383 с.
15. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте./ Л.И. Божович — Питтер, – 2008 – 265 с.
16. Бойчук, В. Школьная дезадаптация учащихся 5-х классов / В. Бойчук // Психолог. - 2008. - № 35 (323) - с. 3-12.
17. Бурменская, Г.В. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г. В. Бурменская, Е.И.Захарова, О.А.Карабанова и др. — М.: Издательский центр «Академия», – 2002. — 416 с.
18. Варламова, А.Я. Школьная адаптация / А.Я. Варламова. - Волгоград: Издательство Волгоградский университета, – 2005. - 204 с.
19. Венгер, А.Л. Психологическое обследование младших школьников. / Венгер А.Л., Цукерман Г.А. - М.: Владос-пресс, – 2001. - 160 с.
20. Вершинина, Т.И. Производственная адаптация рабочих кадров Т.И. Вершинина. - Новосибирск, – 1979. - 354 с.
21. Власенют, А. Диагностика тревожности пятиклассников. Адаптация к средней школы / А. Власенют // Психолог. – 2007. - № 35 (275) - С.10-11.
22. Возрастная и педагогическая психология: [учеб. пособие.] / А.В. Скрипченко, Л. Долинская, З.В. Огороднийчук и др. - М.: Просвита, 2001. - 416 с.

23. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. / Под ред. Д.Б. Эльконина, Т.В. Драгуновой - М., 1967. - 360 с.
24. Вострокнутов, Н.В. Школьная дезадаптация: ключевые проблемы диагностики и реабилитации / Н.В. Вострокнутов // Школьная дезадаптация: эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков. - М., – 1995. - С. 8-11.
25. Гамезо, М.В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. — М.: Педагогическое общество России, – 2003. – 512 с.
26. Ганзен В.А. Системные описания в психологии - Л., 1984.- 176 с.
27. Гриценко, В.В. Теоретические основы исследования социально психологической адаптации личности/группы в новой социо- и этнокультурной среде/ В.В. Гриценко - Смоленск, - 2008. 236 с.
28. Давыдов, В.В. Основные вопросы современной психологии детей младшего школьного возраста / В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, А.К. Маркова // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. – М., 1978, – С. 180-206.
29. Довга, Т.Я. Адаптация учебного процесса в начальной школе с учетом индивидуальных особенностей умственной работоспособности учащихся/ Т.Я. Довга, Е.В. Неворова –Украина, Кировоград: научный журнал 2(14) –2013 – 110 -112 с.
30. Драгунова, Т.В. Подросток. / Т.В. Драгунова. - М .: Знание, – 1976.– 96 с.
31. Живолуп, Л. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся пятых классов / Л. Живолуп // Психолог. - 2008. - № 16 (304) - С.10-14.

32. Журавлёв, Д. Адаптация учащихся при переходе из начальной в среднюю школу / Д. Журавлёв. // Народное образование. – 2008. – №8. – С.99-105.
33. Зверьева, Т.В. Системы психологических взглядов К.К. Платонова/Т.В. Зверьева. – Москва, 2012. – 203 с.
34. Кавалеров, А.И. Социальная адаптация: феномен и проявления: Монография / Кавалеров А.И., Бондаренко А. Н. - Одесса, – 2005. – 82 с.
35. Каган, В.Е. Психогенные формы школьной дезадаптации / В.Е. Каган // Вопросы психологии - 1984. - № 4. - С. 89-95.
36. Климко, Л. Психолого-педагогическое обеспечение процесса адаптации учащихся 5-х классов / Л. Климко, Л. Луценко, Н. Медведюк // Директор школы. - 2006. - № 36 (420) - С. 3 -17
37. Клочан, Ю. Концепции зарубежных и советских ученых по проблеме социальной адаптации / Ю. Клочан // Соц. педагогика: теория и практика. - 2007. - № 1. - С. 63-71. - (История социальной психологии).
38. Князева, Т.Н. Психологическая готовность ребенка к обучению в основной школе: структура, диагностика, формирование. / Т.Н. Князева - СПб .: Речь, – 2007. - 119 с.
39. Коблик, Е.Г. Програма адаптации детей к средней школе «Первый раз в пятый класс!» / Е.Г. Коблик // Практическая психология и социальная работа – 2005 – № 5. – С. 29-36.
40. Коблик, Е.Г. Програма адаптации детей к средней школе «Первый раз в пятый класс!» / Е.Г. Коблик // Практическая психология и социальная работа – 2005 – № 6. – С. 9-20.
41. Коблик, Е.Г. Програма адаптации детей к средней школе «Первый раз в пятый класс!» / Е.Г. Коблик // Практическая психология и социальная работа – 2005 – № 7. – С. 26-32.
42. Козаченко, В. Пятый класс от адаптации к успеху / В. Козаченко // Психолог. – 2007. - № 35 (275) – С.3-9.

43. Козюменко, Т. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся при переходе из начальной школы в среднюю / Т. Козюменко // Психолог. – 2007. – №13-15(253-255) – С.18-21.
44. Колесов, Д.В. Адаптация организма подростков к учебной нагрузке / Д.В. Колесова, Корниенко И.А., Фарбер Д.А.; - М. : Педагогика, – 1987. – 256 с.
45. Коломинский, Я.Л. Учитель в психологии детей шестилетнего возраста / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. - М., 1988. - 265 с.
46. Кон, И.С. Социология личности / И.С. Кон. - М., 1973. - 352 с.
47. Кононко, А.Л. Школьная адаптация и психологический возраст / А.Л.Кононко // Начальная школа: научно-методич. журнал. - 2002. - № 1 (91) - С. 5-10.
48. Кончанин, Т.К. К вопросу о социальной адаптации молодежи / Т.К. Кончанин. - Тарту, – 1994. - 163 с.
49. Коробейников, И.А. Нарушения развития и социальная адаптация. / И.А. Коробейников. - М. : ПЕР СЭ, – 2002. - 192 с.
50. Кочубей, Б.И Эмоциональная устойчивость школьника / Кочубей Б.И., Новикова Е.В. - М. : Знание, – 1998, № 3. - 80с .
51. Кузикова, С. Техники возрастной психокоррекции. / С. Кузикова – М.: Главник, – 2008. - 160 с.
52. Леванова, Е.А. Они уже не дети (к вопросу о психологических особенностях разных подростковых возрастных групп) // Возрастная психология: Детство, отрочество, юность: Хрестоматия: [учеб. для студентов пед. вузов] / Сост. и научн. ред. В.С. Мухина, А. А. Хвостов. - М. : Академия, – 1999. - 624 с.
53. Липкина, А.И. Как Формировать и изменять самооценку. / А.И. Липкина // Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: [учеб. пособ. для студентов сред. пед. учеб. заведений] / Сост. И.В. Дубровина, А. М. Прихожан, В.В. Зацепин. - М. : Академия, – 1999. – С. 272-278.

54. Максименко, С.Д. Подростковый возраст с позиции генетической психологии / С.Д. Максименко // Психолог. - 2006. - № 4 (196) - С.4-7.
55. Максименко, С.Д. Адаптация ребенка к школе/ С. Д. Максименко, К. Максименко, А. Главник - М.: Микрос-СВС, – 2003. - 111 с.
56. Максимова, Н.Ю. Воспитательная работа с социально дезадаптированными школьниками: метод. рекомендации / Н.Ю. Максимова. - М.: ИЗМН, – 1997. - 136 с.
57. Матюхина, М.В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика обучения»/ М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Н.Ф. Прокина –М: Просвещение, –1984.-256.
58. Милославова, И.А. Адаптация как социально-психологическое явление // Социальная психология и философия / Под ред. Б.Ф. Парыгина. Л., – 1973. - Вып.2. - С. 111-120.
59. Молодцова, Т.Д. Психология, диагностика и коррекция детских трудностей / Т. Д. Молодцова. - Ростов-на-Дону : Издательство Рост. университета, – 2005. – с. 163-166.
60. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
61. Новикова, Е.В. Особенности общения и проявления школьной дезадаптации у младших школьников и подростков / Е.В. Новикова. / Под ред. А.А. Бодалева, Р.Л. Кричевского; Науч.-исслед. ин-т общей и пед. псих. АПН СССР. – М.: Педагогика, –1987. – С. 17-40.
62. Носова, Т. Преодоление школьной тревожности пятиклассников / Т. Носова, А. Полищук // Занятия психолога с подростками / Сост. Т. Гончаренко. - М.: Школьный мир, 2006. - С.34-59.
63. Овчарова, Р.В. Практическая психология в начальной школе. / Р.В. Овчарова. - М.: ТЦ «Сфера», 1996. - 240 с.

64. Общая психология: [учеб. пособие для вузов] / Под ред. А.В. Петровского. - М., 1977. - 480 с.
65. Опанасюк, Г. Течение адаптации у детей 1-5 классов. Алгоритм сопровождения детей в адаптационный период / Г. Опанасюк // Психолог. - 2009. - № 3-4 (339-340) - С.10-18.
66. Осипова, А.А. Общая психокоррекция: [учеб. пособие для студентов вузов] / А.А. Осипова. – М.: ТЦ Сфера, – 2004. – 512 с.
67. Парыгин, Б.Д. Основы социально-психологической теории / Б.Д. Парыгин. – М., 1980. – 541 с.
68. Погуба, Т.И. Особенности психолого-педагогической адаптации младших школьников к обучению в основной школе. / Т.И. Жесток // Подготовка учителя начальной школы в условиях новой парадигмы образования. Материалы международной научно-методической конференции: 1-2 апреля 2004 / Сост. Л.Л.Макаренко, М.С. Севастюк, А.П. Симоненко. - М.: НПУ им. М.П. Драгоманова, – 2004. - 298 с.
69. Подоляк, Л.Г. Основы возрастной психологии. [Учебное пособие] / Л.Г. Подоляк - М.: Главник, – 2006. - 112 с.
70. Практикум по возрастной психологии: [учеб. пособие] / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. - СПб.: Речь, 2006. - 688 с.
71. Практическая психология образования: [учеб. пособие 4-е издание] / Под ред. И.В. Дубровиной – СПб.: Питер, 2006. – 592 с.
72. Прихожан, А.М., Подросток в учебнике и в жизни. / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – М.: Знание, 1990. № 5. – 80 с.
73. Психологическая профилактика дезадаптации учащихся в начале обучения в средней школе / Под ред. Л.П. Пономаренко. — Одесса: Астро Принт, – 1999. – 230 с.
74. Психологические особенности самосознания подростка. / Под ред. М.И. Боришевского. – К.: Высшая школа, –1980. – 168 с.
75. Психология. Словарь / Ред. А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

76. Ремшмидт, Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности. / Х. Ремшмидт. – М.: Мир, – 1994. – 320 с.
77. Решетило, С. Адаптация учеников пятого класса в среднюю школу / С. Решетило // Психолог. - 2007. - № 35 (275) - С.15-17.
78. Решетило, С. Готовность учеников 4 класса к обучению в основной школе / С. Решетило, А. Похваленко // Психолог. - 2009. - № 8 (344) - С.16-20.
79. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Гума-нит. изд. центр ВЛАДОС, – 1999. — 384с.
80. Рубцов, В.В. Культурно-исторический тип школы (проект разработки)/ В.В. Рубцов, А.А. Марголис, В.Н. Гуружапов // Вопросы психологии. – 1994. – №5. – С. 57-69
81. Селье, Г. Очерки об адаптационном синдроме: [Пер. с англ.] / Г. Селье. – М., 1960. – 254 с.
82. Фельдштейн, Д.И. Особенности стадий развития личности на примере подросткового возраста / Семенюк, Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов/Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. – Москва: Институт практической психологии, 1996. – 304 с.
83. Скаковская, Л. Адаптация учащихся 5-го класса к обучению в школе второй ступени: Методические рекомендации / Составители: Л. Скаковская, А.А. Демьянчук-Житомир: ИППО, 2006. - 63 с.
84. Сомова, Н.Л. В пятый класс – в первый раз: [пособие для родителей, специалистов службы сопровождения, психологов, педагогов школ и гимназий]. – СПб.: КАРО, – 2001. – 368 с.
85. Социально-психологические аспекты процесса адаптации учащихся. Учебно-методическое пособие / И.С. Булах, Г.А. Хомич, А. М. Виногородская, И.А. Сабанадзе - М.: УДПУ имени М. П. Драгоманова, – 1997. – 180 с.

86. Талько, М. Впереди у нас - пятый класс / М. Талько // Психолог. – 2008. – № 12 (300) - С.15-17.
87. Удовенко, М.В. Психологическая игра как способ адаптации младших школьников к обучению в основной школе / М.В. Удовенко // Практическая психология и социальная работа. - 2005 - № 3. - С. 11-18.
88. Феоктистова, С.В. Психологическая адаптация к изменению структуры образовательного процесса при переходе в среднюю школу как основа сохранения здоровья школьников / Феоктистова С.В., Дмитриева С.В. // Вестник Российского нового ун-та. Вып. № 3. (серия «Психология, педагогика, образование») – М.: РосНОУ, –2004 – С. 37-40.
89. Философские проблемы теории адаптации / Под ред. Г.И. Царегородцева. – М.: Советская литература, – 1975. – 277 с.
90. Флейвелл, Дж. Генетическая психология Жана Пиаже / Дж. Флейвелл. – М., – 1973. – 623 с.
91. Фролова, О.П. Психологический тренинг как средство адаптации студентов к обучению в вузе / О.П. Фролова, М.Г. Юркова. – Иркутск, – 1994. – 293 с.
92. Цукерман, Г.А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии. / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – – 1998. – № 3. – С. 17-31.
93. Цукерман, Г.А. Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема. / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 2001. – № 5. – С. 19-34.
94. Чиникайло, С.И. Психолого-педагогическое сопровождение адаптации младших школьников / С.И. Чиникайло. – Минск: БГМУ, 2005. – 56 с.
95. Шевченко, Н.А. Личность младшего школьника / Н.А. Шевченко – М. Главник, 2008. - 128 с. - (Серия «Психол. Инструментарий»).

96. Шпак, Л.Л. Социокультурная адаптация в советском обществе. Философско-социологические проблемы / Л.Л. Шпак. - Красноярск, 1991. - 232 с.

Приложения

Приложение 1

Методика «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе»

(В. Чирков, А.Л. Соколова, О. Сорокина)

Цель: изучения социально-психологической адаптации ребенка к новым условиям обучения

Инструкция: Уважаемые родители, выберите, пожалуйста, утверждение по каждой отдельно взятой шкале, наиболее точно отражает состояние Вашего ребенка на данный момент.

I шкала «Успешность выполнения школьных заданий».

- 5б. А) Правильное безошибочное выполнение школьных заданий.
- 4б. Б) Небольшие поправки, единичные ошибки.
- 3б. В) Одиночные ошибки, связанные с пропуском букв или их заменой.
- 2б. Г) Плохое усвоение материала по одному из основных предметов, обилие ошибок: частые ошибки, неаккуратное выполнение задач.
- 1б. Д) Плохое усвоение программного материала по всем предметам.

II шкала «Степень усилий, необходимых ребенку для выполнения школьных заданий».

- 5б. А) Ребенок работает легко, свободно, без напряжения.
- 4б. Б) Выполнение школьных заданий не вызывает у ребенка особого труда.
- 3б. В) Иногда работает легко, в другое время проявляет упрямство, выполнение заданий требует некоторого напряжения для своего завершения.
- 2б. Г) Выполнение школьных заданий требует от ребенка определенной степени напряжения.
- 1б. Д) Ребенок отказывается работать, может плакать, кричать, проявлять агрессию.

III шкала «Самостоятельность ребенка при выполнении школьных заданий».

- 5б. А) Ребенок сам выполняет школьные задания.
- 4б. Б) Работает самостоятельно, почти не обращаясь за помощью к взрослым.
- 3б. В) Иногда обращается за помощью, но чаще выполняет задания сам.
- 2б. Г) Ребенок мог бы справиться со школьными заданиями самостоятельно, но предпочитает делать их с помощью взрослого.
- 1б. Д) Для выполнения ребенком школьных задач нужна инициатива, помощь и постоянный контроль со стороны взрослого.

IV шкала «Настроение, с которым ребенок идет в школу».

- 5б. А) Ребенок улыбается, с хорошим настроением идет в школу.

4б. Б) Спокойный, деловой, нет проявлений плохого настроения.

3б. В) Иногда бывают проявления плохого настроения.

2б. Г) Бывают проявления негативных эмоций:

Продолжение приложения 1

а) тревожность, уныние, иногда страх;

б) обидчивость, вспыльчивость, раздражительность.

1б. Д) Преобладает депрессивное настроение или агрессия (вспышки гнева, злости).

V шкала «Взаимоотношения с одноклассниками».

5б. А) Ребенок коммуникабельный, инициативный, легко контактирует с детьми, у него много друзей, знакомых.

4б. Б) Малоинициативный, но легко вступает в контакт, когда к нему обращаются дети.

3б. В) Сфера общения несколько ограничена: общается только с некоторыми ребятами (девушками).

2б. Г) Предпочитает находиться рядом с детьми, но не вступать с ними в контакт.

1б. Д) а) Замкнутый, изолированный от других детей, предпочитает находиться в одиночестве.

б) Инициативен в общении, но часто проявляет негативизм по отношению к детям: ссорится, дразнится, бьется.

VI шкала «Общая оценка адаптированности ребенка».

5б. А) Высокий уровень адаптированности.

4б. Б) Уровень адаптированности выше среднего.

3б. В) Средний уровень адаптированности.

2б. Г) Уровень адаптированности ниже среднего.

1б. Д) Низкий уровень адаптированности.

Обработка и интерпретация результатов

Посчитайте количество баллов: А-5б., Б-4б., В-3б., Г-2б, Д-1б.

19-30 баллов - зона адаптации;

Адаптация – это процесс привыкания ребенка к новым условиям своей новой роли в жизни. Зона адаптации характеризуется: 1) успешностью овладения учебной деятельностью; 2) комфортность пребывания в новом социуме; 3) положительные отношения к учебе, школе.

13-18 баллов - зона неполной адаптации;

Неполная адаптация – от 3-х до 6-ти месяцев; более длительный период проявления неблагоприятных форм поведения; трудности во взаимоотношениях с

одноклассниками, учителями; не поднимают руку; на вопрос отвечают тихим голосом; мало контактируют с одноклассниками. Лишь в конце полугодия негативные формы поведения сменяются на адекватные, но все равно не достигают необходимого уровня.

Продолжение приложения 1

0-12 баллов - зона дезадаптации;

Нарушения нормальных форм социально-психологической адаптации: 1) ограничение способности справляться с учебными нагрузками, социальными функциями; 2) негативные формы поведения; 3) появление отрицательных эмоций.

Снижена учебная активность; избегание контакта с учителем, формальное выполнения требований учителя.

Бланк методики «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе»

(В. Чирков, А.Л. Соколова, О. Сорокина)

Ф.И.О.ребенка _____

класс _____

Ф.И.О.родителя _____

Инструкция: Выберите утверждение, наиболее точно отражающее состояние ребёнка на данный момент

«Успешность выполнения школьных заданий»

А) Правильное безошибочное выполнение школьных заданий.

Б) Небольшие поправки, единичные ошибки.

В) Редкие ошибки, связанные с пропуском букв или их заменой.

Г) Плохое усвоение материала по одному из основных предметов, обилие ошибок: частые ошибки, неаккуратное выполнение заданий.

Д) Плохое усвоение программного материала по всем предметам.

«Степень усилий, необходимых ребёнку для выполнения школьных заданий»

А) Ребенок работает легко, свободно, без напряжения.

Б) Выполнение школьных заданий не вызывает у ребёнка особых затруднений.

В) Иногда работает легко, в другое время проявляет упрямство, выполнение заданий требует некоторого напряжения для своего завершения.

Г) Выполнение школьных заданий требует от ребёнка определённой степени напряжения.

Д) Ребёнок отказывается работать, может плакать, кричать, проявлять агрессию.

«Самостоятельность ребёнка при выполнении школьных заданий»

А) Ребёнок сам справляется с домашними заданиями.

Окончание приложения 1

Б) Работает самостоятельно, почти не обращаясь к помощи взрослого.

В) Иногда обращается за помощью, но чаще выполняет задания сам.

Г) Ребёнок мог бы справляться со школьными заданиями самостоятельно, но предпочитает делать их с помощью взрослого.

Д) Для выполнения ребёнком школьных заданий требуется инициатива, помощь и постоянный контроль со стороны взрослого.

«Настроение, с которым ребёнок идёт в школу»

А) Ребёнок улыбается, смеётся, с хорошим настроением идёт в школу.

Б) Спокоен, деловит, нет проявлений сниженного настроения.

В) Иногда бывают проявления сниженного настроения.

Г) Случаются проявления отрицательных эмоций:

а) тревожность, огорчение, иногда страх;

б) обидчивость, вспыльчивость, раздражительность.

Д) Преобладание депрессивного настроения или агрессии (вспышки гнева, злости).

«Взаимоотношения с одноклассниками»

А) Общительный, инициативный, легко контактирует с детьми, у него много друзей, знакомых.

Б) Малоинициативен, но легко вступает в контакт, когда к нему обращаются дети.

В) Сфера общения несколько ограниченная: общается только с некоторыми ребятами.

Г) Предпочитает находиться рядом с детьми, но не вступать с ними в контакт.

Д) Замкнут, изолирован от других детей, предпочитает находиться в одиночестве.

«Общая оценка адаптированности ребёнка»

А) Высокий уровень адаптированности.

Б) Уровень адаптированности выше среднего.

В) Средний уровень адаптированности.

Г) Уровень адаптированности ниже среднего.

Д) Низкий уровень адаптированности.

Проективная методика «Дерево» Л. П. Пономаренко

Цель: определения уровня социальной и психологической адаптации и самореализации ребенка.

Инструкция: Дети, внимательно рассмотрите это дерево. Вы видите на нем и рядом с ним множество человечков. У каждого из них разное настроение, и они занимают различное положение. Возьмите красный фломастер и обведите того человечка, напоминает вам себя, похож на вас, ваше настроение в новом городе, в новой школе и ваше положение. Мы проверим, насколько вы внимательны. Обратите внимание, что каждый из дерева может соответствовать вашим достижениям и успехам. Теперь возьмите зеленый фломастер и обведите того человечка, которым вы хотели бы быть и на чьем месте вы хотели бы находиться.

Обработка и интерпретация результатов

Интерпретация результатов выполнения проективной методики «Дерево» проводится исходя из того, какие позиции выбирает ученик, с положением которого человечка отождествляет свое реальное и идеальное положение, есть ли между ними разница. Интерпретация разработанная на основе устных рекомендаций Д. Лампенова, опыта практического применения методики и сравнения ее результатов с наблюдениями за поведением детей, данных, полученных от учителей и родителей, из беседы с ребенком.

Выбор позиции № 1, 3, 6, 7 характеризует установку на преодоление препятствий;

№ 2, 19, 18, 11, 12 - общительность, дружескую поддержку;

№ 4 - устойчивость положения (желание достигать успеха, не преодолевая трудности)

№ 5 - утомляемость, общая слабость, небольшой запас сил, застенчивость;

№ 9 - мотивация на развлечения;

№ 13, 21 - отстраненность, замкнутость, тревожность;

№ 8 характеризует отстраненность от учебного процесса, замкнутость в себе;

№ 10, 15 - комфортное состояние, нормальная адаптация;

№ 14 - кризисное состояние, «падение в пропасть»;

Позицию №20 часто выбирают как перспективу учащиеся с завышенной самооценкой и установкой на лидерство. Следует заметить, что позиция № 16 подростки не всегда

понимают как позицию «человечка, который несет на себе человека № 17», а склонны видеть в ней человека, которого поддерживает и занимает человек под №17.

Окончание приложения 2

Бланк методики «Дерево» Л. П. Пономаренко

Ф.И.О. _____

класс _____



Тест школьной тревожности У. Филлипса

Цель: изучения уровня и характера тревожности.

Инструкция. Дети, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь. Отвечая на вопрос, ставьте ответ «+», если Вы согласны с ним, или «-», если не согласны.

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?

20. Похож ли ты на своих одноклассников?

Продолжение приложения 3

21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?

22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?

23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?

24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?

25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?

26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?

27. Боишься ли ты временами вступать в спор?

28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?

29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?

30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?

31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?

32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебной работой?

33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?

34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?

35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?

36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?

37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?

38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?

39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?

40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?

41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?

Продолжение приложения 3

42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?

43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?

44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?

45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?

46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?

47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?

48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?

49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?

50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?

51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?

52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?

53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?

54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?

55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?

56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?

57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?

58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

Продолжение приложения 3

Обработка и интерпретация результатов

При обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58 вопрос ребенок ответил «+», в то время как в ключе этому вопросу соответствует «-». Ответы, не совпадающие с ключом - проявления тревожности. При обработке подсчитывается:

1. Общее число несовпадений по всему тексту. Если она больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% от общего числа вопросов теста - о высокой тревожности.
2. Количество совпадений по каждому из восьми факторов тревожности, выделяемых в тесте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, определяется наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством. Каждый фактор имеет свою содержательную характеристику.
3. Распределение вопросов по факторами (Тест школьной тревожности У.

Филлипса)

№ з/п	Факторы	Номера вопроса
1	Общая тревожность в школе	2, 4, 7, 12, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58 E=22
2	Переживание социального стресса	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 E=11
3	Фрустрация потребности в достижении успеха	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 E=13
4	Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45 E=6
5	Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26 E=6
6	Страх не отвечать ожиданиям окружающих	3, 8, 13, 17, 22 E=5
7	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 14, 18, 23, 28 E=5
8	Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 E=8

Продолжение приложения 3

1. **Общая тревожность в школе** - общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.
2. **Переживания социального стресса** – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего - со сверстниками).
3. **Фрустрация потребности в достижении успеха** - неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.
4. **Страх самовыражения** - негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.
5. **Страх ситуации проверки знаний** - негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно - публичной) знаний, достижений, возможностей.
6. **Страх несоответствовать ожиданиям окружающих** - ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.
7. **Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу** - особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.
8. **Проблемы и страхи в отношениях с учителями** - общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

Окончание приложения 3

Бланк методики «Тест школьной тревожности У. Филлипса»

Ф.И.О. _____

класс _____

1	2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31	32
33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48
49	50	51	52	53	54	55	56
57	58						

Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой

Цель: определить уровень школьной мотивации детей.

Инструкция. Дети, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов, отражающих ваше отношение к школе. К каждому вопросу предлагается 3 варианта ответа. Выберите тот вариант, который вам подходит, и обведите номер этого варианта в бланке для ответов.

1. Как ты чувствуешь себя в школе?

- 1) Мне в школе нравится.
- 2) Мне в школе не очень нравится.
- 3) Мне в школе не нравится.

2. С каким настроением ты идешь утром в школу?

- 1) С хорошим настроением.
- 2) Бывает по-разному.
- 3) Чаще хочется остаться дома.

3. Если бы тебе сказали, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, как бы ты поступил?

- 1) Пошел бы в школу.
- 2) Не знаю.
- 3) Остался бы дома.

4. Как ты относишься к тому, что у вас отменяют уроки?

- 1) Мне не нравится, когда отменяют уроки.
- 2) Бывает по-разному.
- 3) Мне нравится, когда отменяют уроки.

5. Как ты относишься к домашним заданиям?

- 1) Я хотел бы, чтобы домашние задания были.
- 2) Не знаю, затрудняюсь ответить.
- 3) Я хотел бы, чтобы домашних заданий не было.

6. Хотел бы ты, чтобы в школе были одни перемены?

- 1) Нет, не хотел бы.
- 2) Не знаю.
- 3) Да, я хотел бы, чтобы в школе были одни перемены.

7. Рассказываешь ли ты о школе своим родителям или друзьям?

- 1) Рассказываю часто.
- 2) Рассказываю редко.

3) Вообще не рассказываю.

Продолжение приложения 4

8. Как ты относишься к своему классному руководителю?

- 1) Мне нравится наш классный руководитель.
- 2) Не знаю, затрудняюсь ответить.
- 3) Я хотел бы, чтобы у нас был другой классный руководитель.

9. Есть ли у тебя друзья в классе?

- 1) У меня много друзей в классе.
- 2) У меня мало друзей в классе.
- 3) У меня нет друзей в классе.

10. Как ты относишься к своим одноклассникам?

- 1) Мне нравятся мои одноклассники.
- 2) Мне не очень нравятся мои одноклассники.
- 3) Мне не нравятся мои одноклассники.

Обработка и интерпретация результатов

Для дифференцировки детей в зависимости от уровня школьной мотивации была разработана система балльных оценок:

- ответ ребенка, что свидетельствует о ее положительное отношение к школе и предпочтение учебным ситуациям, оценивается в 3 балла
- нейтральная (средняя) ответ (не знаю, бывает по-разному и т.п.) оценивается в 1 балл;
- ответ, что свидетельствует о негативном отношении ребенка к той или иной школьной ситуации, оценивается в 0 баллов.

Уровни школьной мотивации:

5-й уровень. 25-30 баллов (максимально высокий уровень школьной мотивации, учебной активности). Такие дети характеризуются наличием высоких познавательных мотивов; стремлением успешно выполнять все школьные требования. Они очень четко следуют указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

4-й уровень. 20-24 баллов (высокая школьная мотивация). Такой показатель имеют учащиеся, которые успешно справляются с учебной деятельностью. При ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм.

3-й уровень. 15-19 баллов (положительное отношение к школе, но школа больше привлекает внешкольной деятельностью). Такие дети достаточно хорошо чувствуют себя в школе, однако чаще их привлекает возможность пообщаться с друзьями,

учителями. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало интересует.

2-й уровень. 10-14 баллов (низкая школьная мотивация). Такие школьники посещают школу неохотно, испытывают трудности в учебной деятельности, находятся в состоянии неустойчивого адаптации к школе.

1-й уровень. Ниже 10 баллов (отрицательное 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 воспринимается ими как враждебная среда. Дети переживают, плачут, могут проявлять агрессивные реакции, отказываться выполнять те или иные задачи, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто в этих школьников наблюдается ухудшение психического здоровья.

Бланк методики «Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой»

Ф.И.О. _____

—

класс _____

—

Инструкция. Дети, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов, отражающих ваше отношение к школе. К каждому вопросу предлагается 3 варианта ответа. Выберите тот вариант, который вам подходит, и обведите номер этого варианта в бланке для ответов.

1. Как ты чувствуешь себя в школе?

- 1) Мне в школе нравится.
- 2) Мне в школе не очень нравится.
- 3) Мне в школе не нравится.

2. С каким настроением ты идешь утром в школу?

- 1) С хорошим настроением.
- 2) Бывает по-разному.
- 3) Чаще хочется остаться дома.

3. Если бы тебе сказали, что завтра в школу не обязательно приходиться всем ученикам, как бы ты поступил?

- 1) Пошел бы в школу.
- 2) Не знаю.
- 3) Остался бы дома.

4. Как ты относишься к тому, что у вас отменяют уроки?

- 1) Мне не нравится, когда отменяют уроки.
- 2) Бывает по-разному.
- 3) Мне нравится, когда отменяют уроки.

5. Как ты относишься к домашним заданиям?

- 1) Я хотел бы, чтобы домашние задания были.
- 2) Не знаю, затрудняюсь ответить.
- 3) Я хотел бы, чтобы домашних заданий не было.

6. Хотел бы ты, чтобы в школе были одни перемены?

- 1) Нет, не хотел бы.
- 2) Не знаю.
- 3) Да, я хотел бы, чтобы в школе были одни перемены.

7. Рассказываешь ли ты о школе своим родителям или друзьям?

- 1) Рассказываю часто.
- 2) Рассказываю редко.
- 3) Вообще не рассказываю.

8. Как ты относишься к своему классному руководителю?

- 1) Мне нравится наш классный руководитель.
- 2) Не знаю, затрудняюсь ответить.
- 3) Я хотел бы, чтобы у нас был другой классный руководитель.

9. Есть ли у тебя друзья в классе?

- 1) У меня много друзей в классе.
- 2) У меня мало друзей в классе.
- 3) У меня нет друзей в классе.

10. Как ты относишься к своим одноклассникам?

- 1) Мне нравятся мои одноклассники.
- 2) Мне не очень нравятся мои одноклассники.

3) Мне не нравятся мои одноклассники.

Методика А.И. Липкиной «Три оценки»

Цель: определения уровня самооценки, учитывая возраст испытуемых.

Инструкция. Учащимся дается для выполнения учебное задание сочинение на тему «Осень», которое они должны выполнить письменно. Выполненному заданию три отметки: верную, завышенную, заниженную.

Обработка и интерпретация результатов

Перед тем, как раздать работы учащимся говорят: три преподавателя проверили ваши работы. Каждый высказал свое мнение о том, как выполнили задание, и они оценили их по-разному. Отметьте ту оценку, которую вы считаете верной. Затем в личной беседе с учащимися его просят дать ответ на ряд вопросов:

1. Как ты оцениваешь уровень своих знаний: средний, низкий или высокий?
2. Твоя работа заслуживает оценки «3», а преподаватель поставил тебе «5». С радостью или огорчением ты это воспримешь?
3. От получения каких отметок ты испытываешь радость, а от каких горе?

Уровень самооценки школьников определяется на основе полученных данных по следующим показателям:

— совпадение или несовпадение самооценки с адекватной оценкой учителя;

— характер аргументации самооценки:

а) аргументация, направленная на качество выполненной работы,

б) любая другая аргументация;

— устойчивость или неустойчивость самооценки, о которой судят по степени совпадения выставленной самому себе отметки и ответов на поставленные вопросы.

Окончание приложения 5

**Протокол
Исследования родителей учеников пятых классов
по методике «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе»**

№	Пол	Уровни адаптации, количество баллов		
		Адаптация 19-30	Неполная адаптация 13-18	Деадаптация 0-12
1	М	22 б.		
2	Ж			10 б.
3	Ж		15 б.	
4	М	25 б.		
5	М			8 б.
6	Ж		14 б.	
7	Ж		14 б.	
8	Ж		18 б.	
9	М			7 б.
10	Ж	28 б.		
11	М		17 б.	
12	Ж	30 б.		
13	М		13 б.	
14	Ж			11 б.
15	Ж		18 б.	
16	М	20 б.		
17	Ж			12 б.
18	Ж		15 б.	
19	М	24 б.		
20	Ж			9 б.
21	М			10 б.
22	М			8 б.
23	М		16 б.	
24	Ж	25 б.		
25	Ж		17 б.	
26	М		17 б.	
27	Ж	30 б.		
28	М			9 б.
29	Ж		16 б.	
30	Ж			12 б.
31	М	25 б.		
32	М			8 б.
33	М		15 б.	
34	М	26 б.		
35	Ж		16 б.	
36	Ж		13 б.	
37	М			12 б.
38	М			9 б.
39	М		17 б.	
40	Ж	26 б.		
41	М		13 б.	
42	Ж			11 б.
43	Ж		18 б.	
44	М			10 б.
45	Ж			8 б.
46	Ж		18 б.	
47	Ж		14 б.	
48	М	19 б.		
49	Ж	23 б.		
50	М		15 б.	

Приложение 6

Протокол
Исследование учеников пятых классов по методике «Дерево»

№	Пол	Выбор № 1	Выбор № 2
1	М	15	20
2	Ж	13	11
3	Ж	8	10
4	М	21	10
5	М	14	19
6	Ж	13	10
7	Ж	13	12
8	Ж	4	20
9	М	21	2
10	М	4	15
11	М	21	11
12	Ж	10	20
13	М	21	11
14	Ж	14	9
15	Ж	21	10
16	М	10	20
17	Ж	13	2
18	Ж	13	10
19	М	15	20
20	Ж	8	12
21	М	14	19
22	М	21	5
23	М	13	11
24	Ж	15	20
25	Ж	10	20
26	М	8	10
27	Ж	10	18
28	М	13	10
29	Ж	5	12
30	Ж	13	12
31	М	4	20
32	М	14	2
33	М	21	10
34	М	15	20
35	Ж	8	10
36	Ж	5	18
37	М	13	7
38	Ж	21	7
39	М	15	20
40	Ж	10	15
41	М	15	20
42	Ж	14	17
43	Ж	13	11
44	М	21	2
45	М	8	2
46	Ж	8	10
47	Ж	5	7
48	М	10	17
49	Ж	4	20
50	М	4	9

Протокол

Исследования школьной тревожности учеников пятых классов

№	Пол	Тест		Факторы																	
				I		II		III		IV		V		VI		VII		VIII			
		1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2				
1	М	22	н	14	П	1	н	2	н	1	н	1	н	1	н	2	н	1	н	2	н
2	Ж	44	в	16	П	6	п	5	н	4	п	4	п	3	п	4	в	3	п	3	н
3	Ж	32	п	15	П	4	н	4	н	3	п	2	н	3	п	3	п	3	п	3	н
4	М	35	п	15	П	4	н	4	н	3	п	3	п	3	п	3	п	3	п	3	н
5	М	46	в	19	В	7	п	5	н	4	п	4	п	4	в	4	в	4	в	4	п
6	Ж	38	п	16	П	3	н	3	н	3	п	4	п	3	п	3	п	3	п	3	н
7	Ж	30	п	14	П	2	н	2	н	4	п	2	н	3	п	3	п	2	н	2	н
8	Ж	20	н	11	П	2	н	1	н	1	н	2	н	3	н	2	н	1	н	1	н
9	М	47	в	21	В	8	п	6	н	4	п	5	в	5	в	5	в	5	в	5	п
10	М	19	н	11	П	3	н	1	н	1	н	1	н	1	н	1	н	1	н	2	н
11	М	35	п	16	П	5	н	4	н	3	п	3	п	3	п	3	п	3	п	3	н
12	Ж	28	н	13	П	4	н	3	н	2	н	2	н	2	н	2	н	2	н	2	н
13	М	42	п	16	П	6	п	5	н	4	п	3	п	3	п	3	п	3	п	3	н
14	Ж	45	в	20	В	7	п	5	н	3	п	5	в	4	в	4	в	4	в	5	п
15	Ж	37	п	15	П	4	н	3	н	3	п	3	п	3	п	3	п	3	п	3	н
16	М	21	н	11	П	1	н	2	н	1	н	2	н	1	н	3	н	2	н	2	н
17	Ж	50	в	21	В	8	п	8	п	4	п	6	в	5	в	5	в	7	в	7	в
18	Ж	32	п	12	П	4	н	5	н	3	п	2	н	3	п	3	п	3	п	3	н
19	М	27	н	14	П	2	н	3	н	2	н	2	н	2	н	2	н	3	н	3	н
20	Ж	30	п	16	П	3	н	4	н	2	н	2	н	2	н	2	н	3	н	3	н
21	М	49	в	21	В	7	п	7	п	4	п	6	в	5	в	5	в	5	в	5	п
22	М	46	в	20	В	6	п	6	н	4	п	4	п	3	п	4	в	5	п	5	п
23	М	40	п	16	П	7	п	3	н	4	п	4	п	3	п	3	п	3	п	3	н
24	Ж	25	н	13	П	3	н	2	н	2	н	2	н	2	н	2	н	2	н	2	н
25	Ж	26	н	14	П	2	н	1	н	2	н	2	н	2	н	2	н	2	н	2	н
26	М	30	п	14	п	6	п	4	н	3	п	1	н	2	н	2	н	2	н	2	н
27	Ж	25	н	10		5	н	3	н	2	н	1	н	2	н	2	н	2	н	2	н
28	М	37	п	15		7	п	5	н	4	п	2	н	3	п	2	н	3	н	3	н
29	Ж	48	в	20	н	8	п	6	н	4	п	4	п	5	в	3	п	5	п	5	п
30	Ж	52	в	22	п	8	п	9	п	4	п	4	п	5	в	3	п	5	п	5	п
31	М	22	н	9	н	4	н	5	н	2	н	1	н	2	н	1	н	1	н	1	н
32	М	44	в	17	п	7	п	5	н	4	п	4	п	3	п	3	п	3	п	3	н
33	М	33	п	13	п	6	п	4	н	3	п	2	н	3	п	2	н	2	н	2	н
34	М	27	н	10	н	3	н	3	н	3	п	2	н	2	н	2	н	2	н	2	н
35	Ж	32	п	12	п	6	п	4	н	3	п	2	н	3	п	2	н	3	н	3	н
36	Ж	45	в	18	в	7	п	5	н	4	п	4	п	3	п	3	п	4	п	4	п
37	М	46	в	18	в	7	п	6	н	4	п	4	п	3	п	3	п	4	п	4	п
38	Ж	48	в	19	в	8	п	6	н	4	п	4	п	4	в	3	п	4	п	4	п
39	М	23	н	9	н	3	н	3	н	1	н	1	н	2	н	2	н	2	н	2	н
40	Ж	26	н	10	н	4	н	3	н	2	н	2	н	2	н	2	н	2	н	2	н
41	М	19	н	8	н	2	н	3	н	2	н	1	н	2	н	1	н	1	н	1	н
42	Ж	50	в	21	в	8	п	8	п	4	п	4	п	5	в	3	п	5	п	5	п
43	Ж	42	п	16	п	7	п	5	н	4	п	3	п	3	п	3	п	3	п	3	н
44	М	31	п	12	п	6	п	3	н	3	п	2	н	2	н	2	н	2	н	2	н
45	М	40	п	15	п	7	п	5	н	4	п	3	п	3	п	3	п	4	п	4	п
46	Ж	46	в	18	в	8	п	6	н	4	п	4	п	3	п	3	п	3	п	3	н
47	Ж	29	п	11	п	6	п	4	н	3	п	2	н	2	н	2	н	2	н	2	н
48	М	25	н	9	н	4	н	4	н	2	н	2	н	1	н	2	н	2	н	2	н
49	Ж	28	н	10	н	5	н	4	н	3	п	2	н	2	н	2	н	2	н	2	н
50	М	20	н	8	н	2	н	3	н	1	н	2	н	2	н	2	н	1	н	1	н

Приложение 8

Протокол исследования школьной мотивации учеников пятых классов

№	Пол	Уровни школьной мотивации, количество баллов				
		I уровень 0-9	II уровень 10-14	III уровень 15-19	IV уровень 20-24	V уровень 25-30
1	М			15 б.		
2	Ж		14 б.			
3	Ж			19 б.		
4	М				24 б.	
5	М	8 б.				
6	Ж		14 б.			
7	Ж			18 б.		
8	Ж				22 б.	
9	М	9 б.				
10	Ж					30 б.
11	М		11 б.			
12	Ж					30 б.
13	М			17 б.		
14	Ж		10 б.			
15	Ж			16 б.		
16	М				20 б.	
17	Ж	7 б.				
18	Ж			18 б.		
19	М				20 б.	
20	Ж			15 б.		
21	М		13 б.			
22	М		12 б.			
23	М			15 б.		
24	Ж					28 б.
25	Ж				21 б.	
26	М			15 б.		
27	Ж					29 б.
28	М		10 б.			
29	Ж			18 б.		
30	Ж	9 б.				
31	М				22 б.	
32	М	9 б.				
33	М			17 б.		
34	М			16 б.		
35	Ж			19 б.		
36	Ж		12 б.			
37	М	7 б.				
38	М	8 б.				
39	М			19 б.		
40	Ж				24 б.	
41	М					25 б.
42	Ж		14 б.			
43	Ж			15 б.		
44	М		14 б.			
45	Ж			18 б.		
46	Ж			17 б.		
47	Ж			18 б.		
48	М					30 б.
49	Ж					26 б.
50	М				20 б.	

**Протокол
Исследования уровня самооценки учеников пятых классов**

№	Пол	Оценка учителя	Выбор оценки учеником	Уровень самооценки
1	М	4	4	Адекватный
2	Ж	3	4	Завышенный
3	Ж	4	3	Заниженный
4	М	3	3	Адекватный
5	М	3	2	Заниженный
6	Ж	4	3	Заниженный
7	Ж	4	4	Адекватный
8	Ж	5	5	Адекватный
9	М	2	3	Завышенный
10	Ж	5	5	Адекватный
11	М	3	4	Завышенный
12	Ж	5	5	Адекватный
13	М	2	3	Завышенный
14	Ж	5	4	Заниженный
15	Ж	4	3	Заниженный
16	М	5	5	Адекватный
17	Ж	4	3	Заниженный
18	Ж	4	4	Адекватный
19	М	5	5	Адекватный
20	Ж	3	4	Завышенный
21	М	3	4	Завышенный
22	М	4	3	Заниженный
23	М	4	4	Адекватный
24	Ж	5	5	Адекватный
25	Ж	5	4	Заниженный
26	М	3	2	Заниженный
27	Ж	5	5	Адекватный
28	М	4	3	Заниженный
29	Ж	5	4	Заниженный
30	Ж	2	3	Завышенный
31	М	5	5	Адекватный
32	М	2	1	Заниженный
33	М	3	4	Завышенный
34	М	4	4	Адекватный
35	Ж	4	4	Адекватный
36	Ж	4	3	Заниженный
37	М	2	3	Завышенный
38	М	3	2	Заниженный
39	М	5	5	Адекватный
40	Ж	5	5	Адекватный
41	М	4	4	Адекватный
42	Ж	3	5	Завышенный
43	Ж	4	3	Заниженный
44	М	2	3	Завышенный
45	Ж	3	2	Заниженный
46	Ж	4	3	Заниженный
47	Ж	5	4	Заниженный
48	М	5	5	Адекватный
49	Ж	5	5	Адекватный
50	М	4	4	Адекватный

**Коррекционно-развивающая программа повышения уровня адаптированности
пятиклассников к обучению в средней школе**

Цель: способствовать психологической адаптации пятиклассников к условиям основной школы.

В соответствие с целью определены **задачи** коррекционно-развивающей программы:

- формирование у детей положительного «Я-образа» и устойчивой самооценки;
- снижение уровня школьной тревожности;
- развитие учебной мотивации;
- повышение групповой сплоченности;
- формирование психологической готовности к обучению в средней школе;
- развитие учебных навыков и умений;
- выработка новых норм и правил жизни класса;
- формирование адекватных форм поведения в новых школьных ситуациях;
- развитие социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления межличностных отношений с одноклассниками, с новыми учителями и другими сотрудниками школы.

Программа рассчитана приблизительно на 12-14 занятий по 2 академических часа. Занятия могут проводиться 1-2 раза в неделю.

Методы и техники, которые использоваться в программе:

1.Ролевые игры. Разыгрывание различных ситуаций (например, обиженный и обидчик, учитель и ученик).

2.Дискуссии. Обсуждение вопросов, связанных с основной темой занятия.

3.Рисуночная арт-терапия.

4.Моделирование образцов поведения. Поскольку тревожность и страхи перед определенными ситуациями обусловлены отсутствием у младшего подростка адекватных способов поведения, нами подобраны игры и упражнения на снятие тревожности и преодоления школьных страхов, которые позволяют расширить поведенческий репертуар ребенка.

План коррекционной программы рассчитан приблизительно на 12-14 занятий.

№ занятия	Количество часов	Тема занятия
Занятие №1	60 минут	Знакомство с группой
Занятие № 2	60 минут	Создание группы
Занятие №3	60 минут	Прощание с начальной школой
Занятие № 4	60 минут	Узнай свою школу
Занятие № 5	60 минут	Поможет мне учиться
Занятие № 6	60 минут	Легко ли быть учеником
Занятие № 7	60 минут	Страхи
Занятие № 8	60 минут	Мои страхи
Занятие № 9	60 минут	Трудно быть настоящим учителем?
Занятие № 10	60 минут	Конфликт или взаимодействие?
Занятие № 11	60 минут	Ставим цели
Занятие № 12	60 минут	Прощание с группой

Содержание программы повышения уровня адаптированности пятиклассников к обучению в средней школе

Занятие №1

Тема: Знакомство и создание группы.

Цель: сформировать группу участников; способствовать созданию доброжелательной атмосферы в группе;

Упражнение 1. Знакомство

Цель: знакомство, сплочение группы.

Группа встает в круг. По очереди каждый участник выходит в центр круга и называет свое имя, сопровождая его каким-нибудь жестом или движением. Все остальные участники копируют жест и интонацию.

Упражнение 2. «Если весело живется, делай так»

Вся группа сидит на стульях по кругу, ведущий (им может быть поочередно каждый из учеников) показывает какой-нибудь веселый движение, остальные все вместе повторяют его, произнося при этом: «Если весело живется, делай так». Упражнение продолжается до тех пор, пока каждый не побудет ведущим. В конце можно повторить все действия по порядку, точно и ритмично.

Работа по теме занятия.

Принятие правил.

Продолжение приложения 10

Психолог предлагает принять свод правил. Правила должны быть такими, чтобы всем было:

1. Интересно! Для этого необходимо быть активными, искренними и уметь слушать каждого.
2. Удобно! Запрещаются обиды, упреки, обвинения.
3. Безопасно! Все, что происходит на занятиях, - для всех, кроме нас, секрет.
4. Полезно! Все выполняют задания добросовестно.

Прощание.

Занятие №2

Тема: Создание группы.

Цель: выяснить ожидания детей; развивать умение видеть ситуацию с разных сторон, находить положительные моменты в любых обстоятельствах, конструктивно реагировать на школьные проблемы.

Материалы:

- небольшие листочки бумаги для изготовления визиток;
- фломастеры;
- стакан, наполовину наполненный водой;
- бланки «Солнышко» по количеству участников.

Психолог представляется, коротко рассказывает о цели и особенности будущих занятий.

Принятие правил.

Психолог предлагает принять свод правил. Правила должны быть такими, чтобы всем было:

1. Интересно! Для этого необходимо быть активными, искренними и уметь слушать каждого.
2. Удобно! Запрещаются обиды, упреки, обвинения.
3. Безопасно! Все, что происходит на занятиях, - для всех, кроме нас, секрет.
4. Полезно! Все выполняют задания добросовестно.

Упражнение 3. «Твоя школа такая, какой ты ее видишь»

Цель: развить навык конструктивно относиться к школьным проблемам, развить положительное отношение к новой ситуации.

Психолог говорит следующее: «В жизни нам постоянно приходится привыкать к чему-то новому. В этом году вы стали пятиклассниками, взрослыми и

Продолжение приложения 10

самостоятельными учениками средней школы. Вы уже почувствовали, что сейчас обучение отличается от того, что было раньше: у вас появилось много новых учителей и предметов. Наверное, у вас возникло много вопросов. Давайте поговорим о том, что вам нравится в школе в этом году, а что - нет».

Ответы детей нужно записать на доске. Желательно, чтобы высказались все дети.

Дискуссия на тему занятия.

1. Как вы думаете, все дети чувствуют одинаковые чувства по отношению к школе?
2. Как вы думаете, какие проблемы могут возникнуть у вас в классе?
3. О чем вы хотели бы узнать, что хотели бы обсудить на наших занятиях?

Упражнение 4. «Пустой или полный»

Покажите детям, что один и тот же факт кто-то может считать хорошим, положительным, а кто-то - отрицательным. Люди разные, поэтому они по-разному относятся к одинаковым ситуациям.

Психолог говорит следующее: «Сейчас я покажу вам стакан, наполненный водой до середины. Одни люди скажут, что он наполовину пуст, а другие - наполовину полный. И то, и другое - правда, однако эти высказывания выражают разное отношение к происходящему. Положительное отношение к фактам и людей лучше, чем критическое. Каждому из нас приятно, когда в конкретной ситуации (даже в наших ошибках) люди видят хоть что-то положительное. Пускай возникают трудности, но всегда можно найти что-то хорошее. Давайте попробуем увидеть положительные стороны в новой ситуации обучения ».

Выполняя упражнения, дети пытаются увидеть плюсы в негативных проявлениях школьной жизни. К примеру:

1. У нас появились новые учителя, у них новые требования, к ним трудно привыкать. - Зато интересно, узнаешь новых людей.

2. Задают много домашних заданий. - Учишься быть более организованным.

Принятие ритуалов приветствия и прощания.

Детям предлагается выбрать какое-нибудь несложное поздравления, из которого будет начинаться каждое занятие, и прощание, каким оно будет заканчиваться.

Например, может быть таким: дети встают в круг, берутся за руки, поднимают их вверх и говорят хором: «Пусть всегда будет солнце, пусть всегда будет школа, пусть всегда будет дружба, пусть всегда будем мы» и садятся на стульчики кругом.

Ритуал прощания: дети встают в круг, берут друг друга за руки, кланяются и говорят «Спасибо» и «до свидания».

Обсуждение итогов занятия.

Обязательно нужно обсудить чувства участников группы. Пусть они расскажут о том, что им понравилось, удивило, порадовало на занятии, что получилось, чем довольны, какие вопросы остались нерешенными.

Домашнее задание.

1. Детям предлагается найти как можно больше положительных сторон в новой школьной жизни.

2. Психолог раздает участникам письма, на которых нарисовано солнышко. Дети должны найти свою фотографию, где они изображены в раннем детстве и приклеить ее в солнечный круг. Получится «портрет в лучах солнца» (в крайнем случае, если дети не найдут фотографии, они могут нарисовать «автопортрет»). Фотографию нельзя показывать к следующему занятию никому из своих одноклассников. Замысел состоит в том, чтобы угадать того, кто изображен на том или ином солнышке.

Прощание.

Занятие №3

Тема: Прощание с начальной школой.

Цель: дать возможность детям ближе познакомиться друг с другом; способствовать развитию навыков группового взаимодействия; повысить самооценку детей; помочь детям осознать свои цели на время обучения в классе.

Материалы:

- мяч (для упражнения «Что я люблю делать» и «Игра с мячом»);
- «портреты в лучах солнца» с фотографиями или автопортретами детей;
- бланки «Мои цели» по количеству участников.

Приветствие.

Разминка.

Упражнение 1. «Что я люблю делать».

Психолог говорит следующее: «В школе мы все собираемся вместе, здесь нас ждут друзья, учителя. Каждый из вас - интересная личность, достойная уважения, каждый делает собственный вклад в наши отношения, в дела класса.

Передавая мяч друг другу, назовите свое имя и скажите, что каждый из вас любит делать и что у вас хорошо получается. Можно сказать, почему вы могли бы научить ваших одноклассников ».

После того, как все участники выскажутся, они могут также сказать друг другу, почему каждый из них хотел бы научиться у других.

Работа по теме занятия.

Упражнение 2. «Найди меня».

Нужно собрать и развесить на школьной доске принесенные детьми «солнышка» с фотографиями. Дети должны определить, кто есть кто. Выбираем любую фотографию, и пусть каждый участник даст свой вариант ответа. После этого изображение на фотографии ребенок называет себя. И так по очереди. В конце упражнения дети подписывают свои «солнышка». Обязательно следует сказать добрые слова в адрес каждого ребенка.

Упражнение 3. «Мой портрет в лучах солнца».

Это упражнение поможет детям научиться принимать других людей такими, какие они есть, и находить в них положительные качества.

Детям предлагается взять свои «портреты в лучах солнца» и написать на двух-трех лучика солнышка свои достоинства и положительные качества. После этого они передают свои портреты соседу слева. Затем каждый следующий в кругу, должен дополнить список хороших качеств изображенного на фотографии ученика, записывая эти качества на других лучиках.

Упражнение 4. «Прощание с начальной школой».

Выполняя это упражнение, дети вспоминают приятные моменты обучения в начальной школе, свои успехи и достижения.

Психолог говорит следующее: «Сегодня я предлагаю вам вспомнить то, что хорошо запомнилось вам в начальной школе. Что из прошлого вы хотели бы «взять с собой», чтобы чувствовать себя уютно и комфортно? Сядьте удобно, расслабьтесь, закройте глаза, прислушайтесь к своему дыханию.

Вспомни свой первый день в школе: ты хорошо одет и красивый, в руках у тебя цветы, на душе радостно и немного тревожно, но зато чувствуешь себя по-настоящему взрослым. Звенит первый звонок. Тыходишь в класс, в котором тебе предстоит учиться четыре года. Что это за кабинет? Вспомни его в мельчайших подробностях. Вокруг новые дети - среди них твои будущие друзья. Вспомни, как ты выбрал себе

Продолжение приложения 10

место за партой, где в классе находилась твоя парта? Вспомни свою первую тетрадь и «Букварь» и, конечно, первую похвалу учителя. Кто был первым другом, кто так часто помогал тебе? Вспомни любую ситуацию успеха за четыре года обучения в начальной школе. Когда ты чувствовал себя уверенно, смело? Когда тебе было радостно, интересно? Может, это был какой-то праздник, утро, или поход, или дело, которое тебе очень нравилось?

А может, мама после родительских собраний похвалила тебя за успехи, за хорошие оценки. Что ты тогда чувствовал? Вспомнил?

А теперь постепенно возвращайся назад. Ты снова здесь, в нашем классе. Как только будешь готов, открой глаза ...

Кто хочет поделиться с нами своими впечатлениями, что вспомнилось?

После того, как выскажется каждый ребенок, следует сказать: «Запомните чувство успеха и уверенности, радости от учебы, все хорошее, что было в начальной школе, и пусть эти чувства помогают вам учиться в классе».

Упражнение 5. «Игра с мячом».

Цель: осознание личной мотивации обучения в средней школе.

Детям предлагается, передавая мяч друг другу в произвольной последовательности, продолжить фразу: «Я хочу, чтобы в классе я ...». Ответы могут быть самыми разнообразными.

После выполнения упражнения детям раздаются бланки «Мои цели», на которых они должны написать четыре главные свои желания или цели («Я хочу ...»), учитывая свои возможности. Следует сказать: «Прежде чем написать о своей цели, пусть каждый подумает про себя: «А что я могу сделать, чтобы осуществилось то, что я хочу».

Бланки остаются у детей.

Обсуждение итогов занятия.

Обсудите действия и чувства всей группы. Пусть они скажут о том, что им понравилось, что удивило, порадовало на занятии, что получилось, чем довольны, какие вопросы остались нерешенными.

Домашнее задание.

1. Участникам предлагают выбрать название и девиз своей группы.
2. Дети должны придумать и написать на «портретах в лучах солнца» свой личный девиз.

Прощание.

Занятие №4

Тема: Узнай свою школу.

Цель: помочь ученикам ознакомиться со школьными правилами и осознать особенности своего поведения в различных школьных ситуациях.

Материалы:

- несколько больших листов ватмана, фломастеры, маркеры.

Приветствие.

Разминка.

Упражнение 1. «Передай ритм по кругу».

Психолог хлопает в ладоши, задавая определенный ритм, дети последовательно передают этот ритм по кругу.

Обсуждение домашнего задания.

Упражнение 2. «Портрет группы».

Следует обсудить предложения детей относительно названия группы и ее девиза и помочь им прийти к согласию.

После этого дети (с помощью психолога) пишут название и девиз группы на большом листе, а под ним размещают свои «портреты в лучах солнца» с личными девизами.

«Портрет группы» вешаем на стене классной комнаты. Пусть он всегда находится там во время занятий.

Работа по теме занятия.

Упражнение 3. «Узнай свою школу».

Упражнение поможет ученикам ознакомиться с правилами школы и осознать особенности своего поведения в различных школьных ситуациях.

Психолог говорит следующее: «Сейчас мы выполним упражнение, которое поможет нам лучше понять, какие правила поведения, принятые в нашей школе. Я буду задавать вам вопросы, а вы, хорошо подумав, отвечайте на них».

Можно предлагать для обсуждения любые ситуации, задавать любые вопросы, которые могут ввести определенные правила и нормы поведения, принятые в школе и актуальные для данного класса. К примеру:

- Что я делаю, когда опаздываю в школу или на урок?
- Сколько раз нужно опоздать в школу, чтобы попасть к директору?
- Как я могу быть наказан за опоздание?
- Если надо уйти с занятия на прием к врачу, кого мне сообщить об этом?

- Что мне делать, если мне станет плохо?
- Я потерял учебник. Что мне делать?
- У меня пропала куртка из раздевалки. Что мне делать?
- Что мне делать, если мне угрожает другой ученик?
- Как я могу попасть на встречу со школьным психологом?
- Назовите три основных правила поведения во время перерыва.
- Какие вещи нельзя приносить в школу?
- Что такое «плохое поведение в школе»? Подумайте, за какое поведение ученика могут выгнать из школы.

Дискуссия на тему занятия.

В ходе обсуждения надо помочь детям выделить оптимальные варианты поведения в различных ситуациях. Поговорите о различных видах поведения: уверенную, неуверенную, грубую, агрессивную. Учащиеся должны разыграть некоторые из предложенных во время обсуждения ситуации. Важно, чтобы все школьники приняли участие в этом.

Задайте детям следующие вопросы:

1. Вспомните, когда вы себя чувствовали уверенно или неуверенно в школе. Почему вам запомнились эти ситуации? Что чувствовали в этих ситуациях люди, которые находились вместе с вами?
2. Были ли ситуации, когда вы вели себя грубо, может быть, даже агрессивно?
3. Какие правила поведения обязательные для соблюдения в школе?

Запишите на доске основные правила вашей школы.

Обсуждение итогов занятия.

Пусть участники расскажут о том, что им понравилось, удивило, порадовало на занятии, что получилось, чем довольны, какие вопросы остались нерешенными.

Домашнее задание.

Понаблюдайте за собой и окружающими и попробуйте отметить, в чем проявляется уверенность, неуверенность, грубость. Подумайте, какие-либо различия в правилах начальной и средней школы?

Прощание.

Занятие №5

Тема: поможет мне учиться.

Цель: помочь участникам группы осознать правила работы на уроке; способствовать формированию учебных навыков; способствовать самораскрытию детей и развитию эмпатии.

Материалы:

- большие листы бумаги (формат А3) по количеству участников, цветные карандаши (для упражнения «Нарисуй свое настроение»);
- таблички с ответами «да», «нет», «иногда», плакат с правилами (для упражнения «Правила поведения на уроке»).

Приветствие.

Разминка.

Упражнение 1. «Нарисуй свое настроение».

Детям предлагается нарисовать свое настроение на листе бумаги. Участники должны прокомментировать свои рисунки.

Психолог говорит следующее: «Предлагаю вам ознакомиться с правилами, которые помогут эффективно усваивать школьные знания. Их всего три: «Будь подготовлен», «Работай на уроке», «Уважай других». Сейчас я объясню вам, что означают эти правила. Например, я подготовлен, если сижу на своем месте, когда звенит звонок на урок; приношу все, что нужно для урока; успеваю сделать задание в классе; выполняю домашние задания.

Я буду зачитывать вам различные утверждения, а вы должны будете решить, согласны вы с ними, не согласны, или они верны только иногда. После того как я прочитаю утверждение, каждый из вас, оценив, как он ведет себя в различных школьных ситуациях, выберет ответ и встанет рядом с соответствующим рисунком. Ответив на эти вопросы, вы сможете самостоятельно определить, насколько хорошо вам удастся придерживаться этих правил.

1. Любой подготовлен:

- я сижу на своем месте, когда звенит звонок на урок;
- я приношу все необходимое для урока;
- я успеваю выполнить задание в классе;
- у меня нет проблем с выполнением домашней работы.

2. Работай на уроке:

- я внимательно слушаю учителя, отвечаю на вопросы на уроке;
- я работаю вместе с классом;
- я хорошо выполняю работу в классе.

3. Уважай других:

- я не говорю на посторонние темы на уроке;
- я бережно обращаюсь со школьным имуществом: не рисую на парте, не качаюсь на стуле и тому подобное;
- я прислушиваюсь к мнению других по отношению к себе;
- я не мешаю учиться другим: не дергаю соседку за волосы, не тыкаю карандашом в соседа и т.д.».

Дискуссия на тему занятия.

1. Какие правила трудно выполнять лично вам?
2. Все эти правила обязательны для исполнения?
3. Зависит необходимость выполнения того или иного правила от конкретного предмета?
4. Как бы изменилась обстановка в школе, если бы все соблюдали правила?
5. Влияет выполнения всех школьных требований на вашу уверенность или неуверенность? Как?
6. Можно ли придерживаться постоянно всех этих правил? Почему?
7. Чему вы научились еще в начальной школе?

Обсуждение итогов занятия.

Пусть участники расскажут о том, что им понравилось, удивило, порадовало на занятии, что получилось, чем довольны, какие вопросы остались нерешенными.

Домашнее задание.

Почитесь соблюдать правила, которые мы обсуждали сегодня, и подумайте над тем, какие из них необходимы именно вам. Или одинаковыми есть правила, действующие на различных уроках?

Прощание.

Занятие №6

Тема: Легко ли быть учеником.

Цель: помочь детям осознать, какие качества необходимы хорошему ученику.

Приветствие.

Разминка.

Упражнение 1. «Паровозик».

Дети строятся друг за другом, держась за плечи. «Паровозик» везет детей, преодолевая с «вагончиками» различные препятствия.

Обсуждение домашнего задания.

Дети рассказывают об основных правилах работы на уроках.

Работа по теме занятия.

Упражнение 2. «Идеальный ученик».

Каждый ученик садится на специальный «стул идеального ученика» и рассказывает, каким, по его мнению, должен быть идеальный ученик. Например, он никогда не делает ошибок, выполняет все задания на «отлично» и другие.

Выпишите все названные детьми качества на доску.

Дискуссия на тему занятия.

1. Как я отношусь к роли идеального ученика?
2. Какие преимущества в позиции идеального ученика?
3. Можно ли отвечать всем перечисленным требованиям?
4. Что может произойти, если человек слишком требовательный к себе?
5. Каким будет результат, если ученик, наоборот, несерьезно относится к требованиям школы и учителей?
6. Для чего учусь я?

Важно, чтобы к концу дискуссии дети поняли: идеальных учеников не существует. Ошибаются все, и каждый человек имеет право на ошибку. Но можно стремиться стать хорошим учеником, оставаясь при этом самим собой.

Упражнение 3. «Незнайка».

Психолог говорит следующее: «В жизни каждого человека бывают успешные дни и не очень. В некоторых ситуациях мы чувствуем себя уверенно, «на высоте», а в других - можем растеряться. Я предлагаю вам игру, в которой вы можете почувствовать себя человеком, который может чего-то не знать. Кто хочет побыть ней? «Незнайка» на все вопросы других детей должен отвечать: «Не знаю», подтверждая

свой ответ интонацией, голосом, мимикой, жестом».

Обсуждение итогов занятия.

Все участники говорят о том, что им понравилось, удивило, порадовало на занятии, что получилось, чем довольны, какие вопросы остались нерешенными.

Домашнее задание.

Детям предлагают подумать над тем, какие качества помогают им учиться и какие качества они хотели бы в себе развить.

Прощание.

Занятие № 7

Тема: Страхи.

Цель: научить детей осознавать свои школьные страхи.

Материалы:

- таблички с ответами «да», «нет», «иногда» (для упражнения «Чего я боюсь?»);
- бумага, цветные карандаши и краски для каждого ребенка (для упражнений «На ошибках учатся», «Рисуем слово»).

Приветствие.

Разминка.

Упражнение 1. «Разведчики».

В комнате нужно расставить стулья в произвольном порядке. Один ребенок (разведчик) идет через комнату, обходя стулья с любой стороны, а другой ребенок (командир), запомнив дорогу, должен провести отряд тем же путем. Затем разведчиком и командиром отряда становятся другие дети.

Работа по теме занятия.

Упражнение 2. «Чего я боюсь?»

Перед началом занятия надо развесить таблички с ответами «да», «нет», «иногда» на разные стены классной комнаты. Детям предлагается послушать следующие утверждения, выбрать ответ и стать рядом с нужной табличкой:

- Я волнуюсь по поводу своего обучения.
- Я сильно нервничаю перед контрольной работой и во время работы.
- У меня часто болит голова или живот.
- Мне трудно сосредоточиться.
- Мне трудно принимать решения.
- Иногда мне немного страшно знакомиться с новыми людьми.

- Я чувствую, что на меня давят другие люди.
- Ночью я не всегда хорошо отдыхаю.
- Думаю, я слишком часто волнуюсь.
- Взрослые многого от меня ждут.
- Я боюсь ошибаться и проигрывать.

После этого следует спросить детей, похожи их проблемы. Многие ли из них отвечал на вопросы одинаково?

Психолог говорит следующее: «Человеку свойственно тревожиться в ситуациях, когда есть какая-то неопределенность, например, неожиданная контрольная работа, или вы не выполнили домашнее задание и не знаете, как к этому отнесется учитель.

Вы можете начать переживать неудачи заранее, еще даже не понимая, что именно вас волнует. Бывают ли у вас такие ситуации, что вы изучите стихотворение, но боитесь, что не сможете рассказать его без ошибок? Вспомните такие случаи.

Волноваться перед контрольной работой или перед ответом у доски - это нормально. Волнение помогает нам собраться, лучше вспомнить материал, но только в том случае, если оно не очень сильное. Если же мы слишком тревожимся, то, наоборот, иногда забываем даже то, что знаем хорошо. Можно научиться справляться со своим страхом, стоит только захотеть. Для этого надо научиться верить в свои силы и не бояться делать ошибки».

Упражнение 3. «На ошибках учатся».

Это упражнение поможет детям осознать неизбежность ошибок, снизив, таким образом страх перед ними. Дети смогут поговорить друг с другом о том, как они обычно реагируют на свои ошибки.

Психолог говорит следующее: «Каждый из нас делает ошибки. Только так мы можем чему-то научиться. Каждый из вас знает, что он время от времени ошибается. Можете ли вы вспомнить сейчас какую-то свою большую ошибку?»

Некоторые люди, совершив ошибку, устраивают над собой строгий суд. Другие же просто еще раз пытаются сделать то, что у них не получилось. С каждым разом они учатся и не делают больших проблем из своих неудач.

А сейчас возьмите лист бумаги и напишите на нем очень большими буквами: «Делать ошибки - это нормально. На своих ошибках мы учимся ». Украсьте свои письма, чтобы вам было приятно на них смотреть. Затем вы можете взять эти плакаты себе домой на память».

После завершения работы задают следующие вопросы:

- Сильно ли ты переживаешь, когда делаешь ошибки?

- Есть ли пытаешься, ты снова и снова совершать какое-то действие до тех пор, пока не научишься делать ее правильно?

- Кто радуется вместе с тобой, когда у тебя что-то хорошо получается?

Прощание.

Занятие № 8

Тема: Мои страхи.

Цель: научить детей осознавать свои школьные страхи, помочь найти способы их преодоления; снизить школьную тревожность.

Материалы:

- таблички с ответами «да», «нет», «иногда» (для упражнения «Чего я боюсь?»);

- бумага, цветные карандаши и краски для каждого ребенка (для упражнений «На ошибках учатся», «Рисуем слово»).

Приветствие.

Разминка.

Упражнение 1. «Рисуем слово».

Это необычное упражнение помогает снять отрицательные эмоции и тревогу детей.

Психолог говорит следующее: «Иногда одно имя, без реального присутствия человека, или название предмета, которого мы боимся, может вызвать страх. При словах МАТЕМАТИКА и УЧИТЕЛЬ у некоторых школьников даже дома опускаются руки, и портится настроение. Таким образом слово, произнесенное вслух или про себя, снова и снова воспроизводит переживания прошлого опыта. Одно и то же слово может вызвать у разных людей разные чувства.

Например, я произношу слово «КОНТРОЛЬНАЯ». Все реагируют на него по-разному: Дима радуется, что точно знает тему и уверен в отличной оценке, а Саша готов уже что-то придумать, чтобы школу прогулять, и грустно ему, и стыдно, и упоминается, как сокрушалась мама из-за очередной его двойки.

Что это слово значит для тебя? Какие чувства и воспоминания появляются? Которые возникают ассоциации? Представь себе это слово написанным на листе бумаги. Как оно выглядит? Как звучит слово «КОНТРОЛЬНАЯ»? (Пусть каждый ребенок коротко ответит на эти вопросы).

Сегодня мы, как волшебники, научимся заряжать слова волшебной силой, превращать их в «магические», меняя свое отношение к ним.

Итак, начнем.

1. Предлагаю для начала определить проблему, которая вас беспокоит.

2. Теперь составьте список слов, относящихся к данной проблеме. Закончите предложение: «Когда я слышу слово ...». Какое это слово для вас? Какое слово заставляет вас волноваться сильнее?

3. Каждый из вас будет работать со своим словом. Пожалуйста, закройте глаза и представьте, что это слово написано на бумаге ... Как оно выглядит? Оно напечатано или написано от руки? Какие по размеру буквы? Они цветные? Обращайте внимание только на те представления, которые возникают у вас легко, будто сами по себе ».

Задавая детям вопросы, следует придерживаться следующего порядка.

Анализ структуры слова.

Зрительные особенности:

Способ написания слова: печатные буквы (только большие, или и заглавные, и малые) рукописные: собственный почерк (нынешний или более ранний), или кого-то другого (чей именно).

Характер изображения букв: изображены в цвете; сделаны из чего-либо (например, высеченные из камня, с подсветкой выведены кремом на торте и т.д.).

Размер букв: большие (как, например, на рекламном щите) маленькие (как в книге).

Цвет букв: цветные (цвет); черно-белые.

Фон светлый; темный; цветной.

Особенности формы: буквы острые; округлые; жирные; «Каракули» и др.

Особенности написания: прямое; наклонное; несимметричное (то так, то эдак) нестандартные буквы (например, одна из букв слишком большая (кривая) и т.д.).

Размещены: надо мной, перед мной, подо мной, сбоку от меня.

Звуковые особенности: чей голос произносит слово: собственный; женщины, мужчины, ребенка (чей конкретно) несколько голосов.

Громкость громко; тихо.

Высота тона: высокий; средний; низкий.

Акустические особенности: например, эффект «эха».

Темп: быстро; медленно.

Мелодия слов: раскатисто; монотонно и тому подобное.

Как произносится слово: отрицательно: жалобно, угрожающе, по-военному, тревожно, положительно, дружески, ободряюще, воодушевленные, радостно и тому подобное.

Источники звука в пространстве: слово звучит сзади, спереди, сверху; стереоэффект.

Другие особенности.

Материал, из которого сделано слово: мягкий или твердый; колючий или гладкий; теплый или холодный; легкий или тяжелый.

Запах ли ассоциируется изображения с запахом? Какой это запах?

Вкус: или ассоциируется изображения со вкусом? Какой это вкус?

Представили? Если вы хотите научиться спокойно и уверенно реагировать на мысли о каком-то событии, то уже само слово, обозначающее это событие, должно вызвать у вас чувство уверенности и спокойствия. Давайте сделаем так, чтобы это слово вызывало у вас хорошее настроение.

Итак, теперь давайте мысленно представим СЛОВО по-другому, чтобы оно стало для нас приятным, привлекательным.

- Как должно быть написано СЛОВО?
- Как оно будет звучать?
- Как вы должны его чувствовать?
- Какие другие особенности есть у этого слова?
- Украсьте ваше СЛОВО, пусть оно станет «невинным».
- А сейчас возьмите карандаши, маркеры, краску и нарисуйте как превращается «СЛОВО».

После окончания работы дети показывают свои рисунки, делятся впечатлениями.

Обсуждение итогов встречи.

Все участники высказываются о том, что понравилось, удивило, порадовало на занятии, что получилось, чем довольны, какие чувства испытывали, какие вопросы остались нерешенными.

Домашнее задание.

Ежедневно, например, с 18.00 до 18.30 превращайте СЛОВО, с которым работали в классе (или другое), в магическое. Проследите, изменились в результате «колдовства» чувства, связанные с этим словом, в лучшую сторону.

Прощание.

Занятие № 9

Тема: трудно быть настоящим учителем?

Цель: расширение и обогащение навыков общения с учителями; развитие у детей правильного отношения к оценке, помощь в осознании критериев оценки; коррекция мотивации избегания неудачи в школьных ситуациях.

Материалы:

- бумага, карандаши;
- карточка с изображением геометрических фигур (для упражнения «Слушаем внимательно»).

Приветствие.

Обсуждение домашнего задания.

Дети рассказывают о «магическое превращение слова».

Работа по теме занятия.

Упражнение 1. «Идеальный учитель».

Проводится аналогично упражнению «Идеальный ученик» (см. Занятие 5.).

Дискуссия на тему занятия:

1. Трудно быть настоящим учителем? Почему?
2. Как ученики могут помочь учителю?

Упражнение 2. «Слушаем внимательно».

Упражнение дает детям возможность почувствовать себя в роли учителя, научиться слушать, задуматься над критериями оценки работы.

Один из участников на время становится учителем. Он получает карточку с изображением геометрических фигур, не показывая ее никому из группы. Следует объявить следующие правила:

- Инструкции произносятся только один раз (потому что у нас мало времени на уроке). В крайнем случае (если большинство учеников не расслышали) «учитель» может повторить инструкцию, но только один раз.
- Никто не задает «учителю» никаких вопросов (будьте внимательны сразу).

- Нельзя пользоваться циркулем, линейкой или подобными инструментами.

- «Учитель» по окончании работы всем ставит оценки.

«Учитель» встает перед группой и громко и четко называет по одной фигуре или линии. Например: «Нарисуйте квадрат со сторонами 2 см в середине листа »; «Нарисуйте внутри квадрата круг той же величины, что и квадрат».

После того как участники закончат работу, а «учитель» поставит всем «оценки», нужно обсудить с учениками следующие вопросы:

1. Трудно было вам выполнить задачу?
2. Почему вы нарисовали различные рисунки, получая одни и те же инструкции?
3. Что затрудняло понимание инструкции?
4. Внимательно вы слушали?
5. Точно вы следовали инструкции?
6. Трудно было сыграть роль учителя? За что можно поставить «отлично»?
7. Справедливо оценивалась работа?
8. Как бы вы сами оценили свою работу?
9. Что помогало или мешало хорошо выполнить упражнение?

Упражнение 3. «Интервью с учителем».

Это упражнение поможет ученикам и учителям лучше узнать друг друга.

Предложите ученикам составить вопросы для интервью (для каждого учителя-предметника). Упражнение выполняется в микрогруппах или всем классом.

Например, интервью может выглядеть следующим образом:

1. Какие у вас требования к ученикам?
2. Не кажется ли вам, что вы требуете от детей слишком много?
3. Как вы относитесь к тому, что у нас в классе 25 учеников и все избалованы?
4. Если ребенок боится отвечать у доски, что вы будете делать?
5. Если ученик не сделал домашнее задание, то что ему за это будет?
6. Если ученик на уроке не выполняет задания, какими будут ваши действия?
7. Если ученики прогуливают, что вы будете делать?

После этого можно взять интервью у одного из учителей, предварительно пригласив его на занятия.

Дискуссия на тему занятия:

1. Что нового вы узнали об учителе?
2. Что вас удивило?
3. Что вас заинтересовало?
4. Есть ли что-то общее у вас с учителем?

Обсуждение итогов занятий.

Все участники высказываются о том, что понравилось, удивило, порадовало на занятии, что получилось, чем довольны, какие чувства испытывали, какие вопросы остались нерешенными.

Домашнее задание.

1. Напишите статью о ком-нибудь из учителей, взяв у него интервью (можно по одной статье на микрогруппу, которая составляла вопрос для этого учителя).
2. Приготовьте и напишите на листочке важные для вас вопросы, касающиеся взаимоотношений с учителями или одноклассниками.

Прощание.

Занятие № 10

Тема: Конфликт или взаимодействие?

Цель: развивать навыки общения и разрешения конфликтов; научить детей умению свободно выражать свои мысли.

Материалы:

- небольшая чаша, кувшин или горшок;
- мяч (для упражнения «Назови чувство»);
- какие-либо призы, например, ручки, карандаши и т.д. (для упражнения «Конфликт или взаимодействие?»).

Приветствие.

Разминка.

Упражнение 1. «Назови чувство».

Передавая мяч друг другу по кругу, участники называют чувства: одно положительное, другое - отрицательное.

Обсуждение домашнего задания.

Желающие зачитывают свои статьи об учителе, у которого брали интервью (не более двух статей).

Затем психолог говорит следующее: «Дома каждый из вас должен был написать наиболее интересующие вас вопросы относительно взаимоотношений с учителями и одноклассниками. У меня на столе стоит чаша. Положите в нее листочки с вопросами. На занятии мы будем брать наугад вопрос из чаши, чтобы обсудить их со всей группой и найти решение проблемы».

Работа по теме занятия.

Упражнение 2. «Конфликт или взаимодействие?»

Цель: показать детям, что часто люди относятся к жизненным ситуациям как к соревнованиям, в которых есть победители и проигравшие.

Участники рассаживаются парами за столами лицом друг к другу (как в армрестлинге).

Психолог говорит следующее: «Ваша задача - за 30 секунд, положить руку партнера как можно больше раз. Как только его рука будет на столе, возвращайтесь в исходное положение и начинайте снова. Приз достанется той паре, которая наберет больше всего баллов (1 касание стола - 1 балл)».

Большинству пар придется бороться за каждый балл, но некоторые участники не окажут никакого сопротивления тому, кто наклоняет их руку, а будут сами помогать в этом партнеру.

- Учитель несправедливо обвиняет тебя в списывании во время контрольной работы.

- Во время уроков одноклассник, который сидит за тобой, постоянно колет тебя в спину ручкой или бросает в тебя резинку».

Дискуссия на тему занятия:

1. Что является причинами конфликтов?
2. Как можно предотвратить конфликт?
3. Что чувствуют в ситуации конфликта обиженный и обидчик?
4. Какое поведение помогает с достоинством выйти из конфликта или не допустить его разгорания?

После обсуждения дети по ролям разыгрывают конфликтные ситуации с «Чашей чувств», придумывая для них благополучный исход.

Обсуждение итогов занятия.

Все участники высказываются о том, что понравилось, удивило, порадовало на занятии, что получилось, чем довольны, какие чувства испытывали, какие вопросы остались нерешенными.

Домашнее задание.

1. Принести бланки «Мои цели», которые заполняли на втором занятии.

Прощание.

Занятие № 10

Тема: Ставим цели.

Цель: помочь детям в осознании личных целей на период обучения в классе.

Материалы:

- мяч (для упражнения «Ставим цели»);
- бланки «Мои цели», заполненные детьми на втором занятии.

Приветствие.

Разминка.

Упражнение 1. «Ассоциации».

Один участник жестами, мимикой изображает другого, его особенности, привычки такими, какими он их видит. Остальные дети отгадывают, кого он изображает. И так по очереди.

Упражнение 2. «Ставим цели».

Это упражнение способствует осознанию результатов тренинга, постановке новых целей.

Дети передают друг другу мяч, завершая при этом следующие предложения:

- Я хочу лучше ...
- Я хочу узнать ...
- Чтобы лучше о себе заботиться, я могу ...
- Чтобы лучше ладить с другими, я могу ...
- В школе я хочу ...
- В школе я могу ...
- Дома я хочу ...

Попросите детей положить перед собой бланки «Мои цели», на которых они записывали свои цели в начале тренинга. Обсудите, каких целей удалось достичь за время занятий. Пусть ученики допишут новые цели.

Прощание.

Занятие № 12

Тема: Прощание.

Цель: подвести итоги работы группы; попрощаться.

Материалы:

- небольшие листы бумаги по количеству участников (для упражнения «Доброжелательное послание»);
- большие листы ватмана (3-4).

Приветствие.

Разминка.

Упражнение № 1. «Школа, в которой хотелось бы учиться».

Коллективное рисование в микрогруппах по 3-4 человека. Каждая микрогруппа получает по одному листу ватмана и рисует общий рисунок на тему «Школа, в которой хотелось бы учиться». Групповое обсуждение.

Упражнение 2. «Доброжелательное послание».

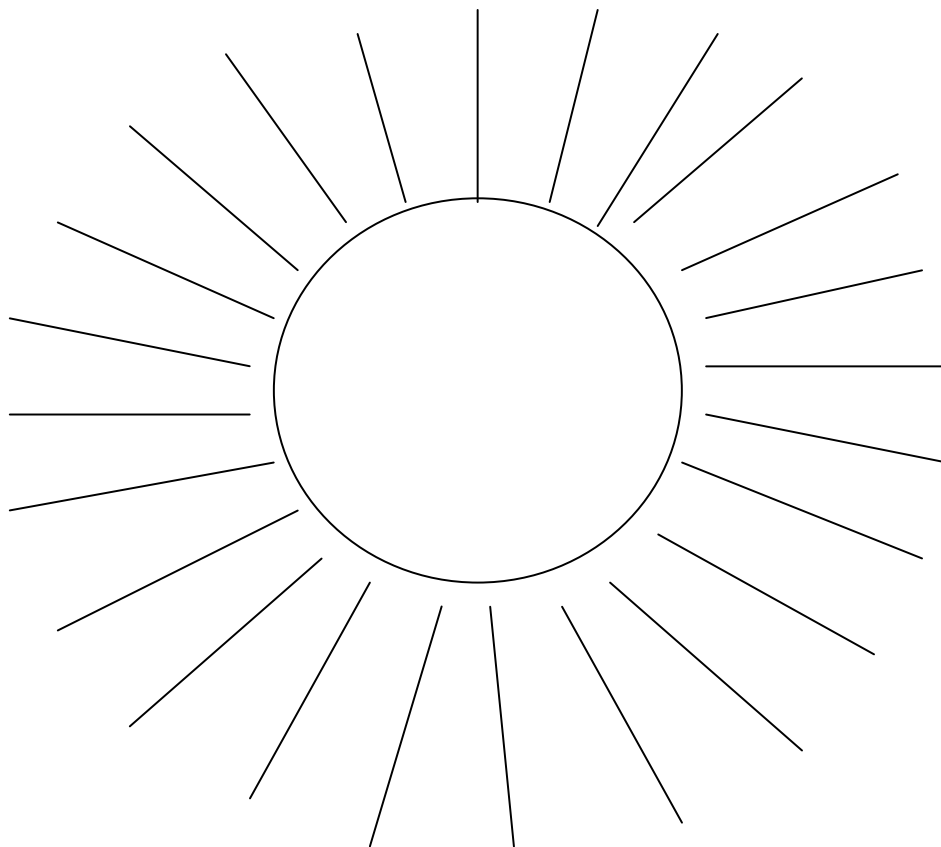
Дети должны написать доброжелательное послание каждому участнику группы. Это послание может содержать комплимент, любое пожелание или благодарность.

Обсуждение итогов коррекционной программы.

Следует обратить внимание детей, на те знания и умения, которые они усвоили за время программы. Желательно каждого участника наградить грамотой за те или иные достижения.

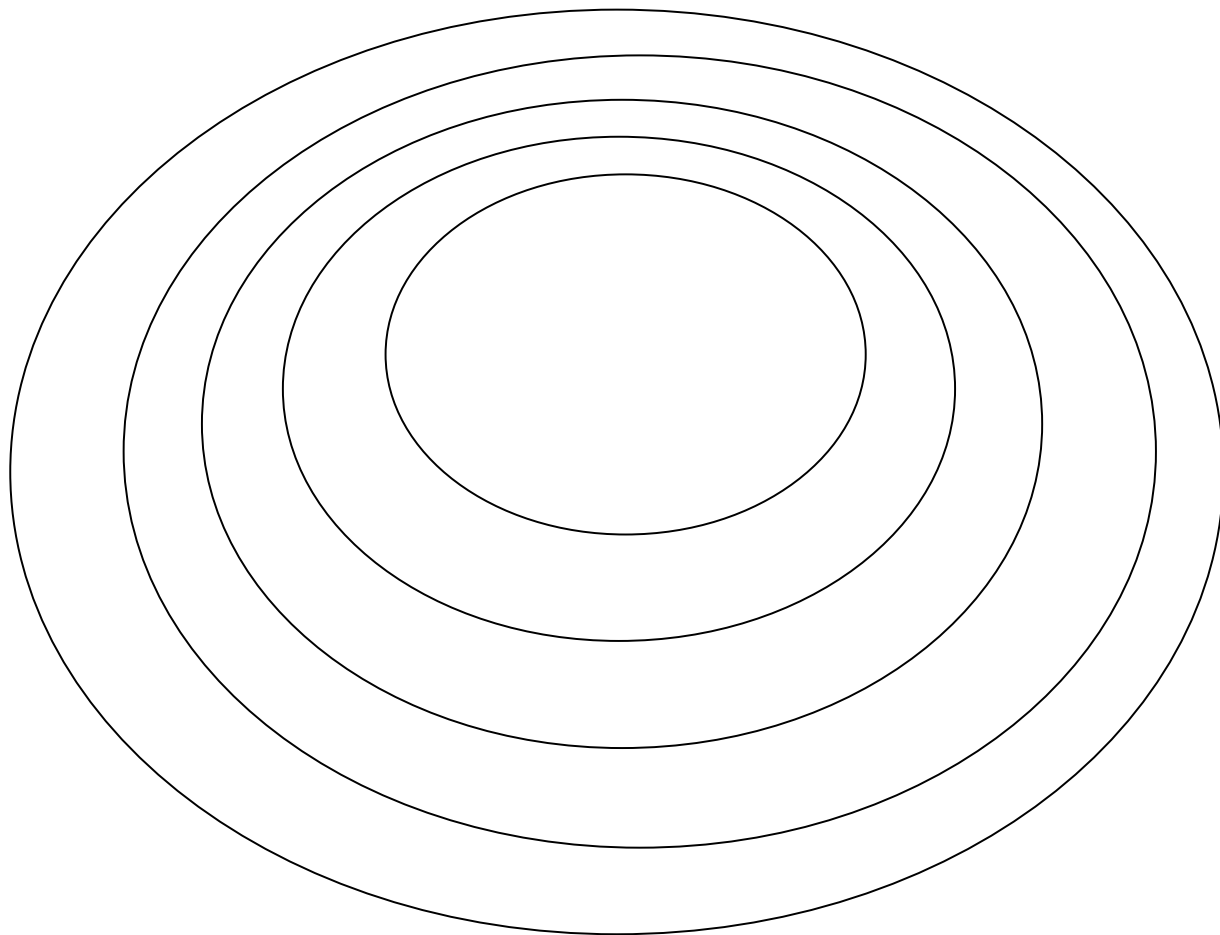
Прощание.

Бланк «Солнышко»



Ф.И.О. _____
Мой девиз: _____

Бланк «Мои цели»



Раскрась кольца в меру выполнения своих целей
Ф.И.О. _____

Материалы к занятию «Слушаем внимательно»

