**1. Методические особенности преподавания теоретической психологии: история психологии и общая психология**

Преподавание теоретической психологии и ее прикладных отраслей имеет свои особенности не только со стороны содержания, но и методики. Поскольку методика преподавания постоянно ищет наиболее доходчивые приемы и методы, то уже сегодня можно выделить ее некоторые методические особенности.

Рассмотрим особенности методики преподавания относительно истории психологии. Как известно, это не прикладная наука, а теоретическая, объясняющая современное состояние психологии на основе ее ретроспективного анализа. История психологии реконструирует процесс развития науки в его динамике, начиная с взглядов древних на психику (душу) и кончая сегодняшними научными представлениями о ней.

Бадмаев Б.Ц. отмечает, что при изучении истории психологии студентам важно усвоить логику развития науки во времени, т.е. какие общественные потребности ее породили, и как она помогла удовлетворить их. История психологической науки прослеживает и объясняет ее ход со времен древности до наших дней, позволяет глубже понять современные теории и гипотезы, учит подходить к ним исторически [1, с. 85].

Понимание логики и истории развития науки помогает студентам проникнуться чувством оптимизма и уверенности в своих возможностях в овладении научными психологическими знаниями не только по литературным источникам, но и приходить к новым научным или практическим выводам в собственных исследованиях хотя бы в узких, прикладных областях научной психологии или в конкретных сферах практической психологии.

Поэтому преподавание истории психологии ни в коей мере не должно создавать у студента впечатления о «копаниях в далеком прошлом», не имеющем якобы значения для современности, а призвано помочь понять именно сегодняшние проблемы и теории, которые не могли бы быть решены без тех предшественников, которые вписаны в историю науки.

Особенности истории психологии как науки теоретической, являющейся одновременно и исторической, и психологической, требуют от преподавателя и особого методического подхода к ее преподаванию. Существенное значение по мнению Бадмаева Б.Ц. имеет последовательность преподавания двух теоретических дисциплин – общей психологии и истории психологии [1, с. 86]. Иногда история преподается раньше, иногда наоборот, а нередко они идут параллельно.

Если в лекциях по истории психологии излагаются взгляды, которые потом были преодолены как ошибочные, но современных взглядов на эти проблемы студенты еще не знают, то тогда у них возникают серьезные трудности в адекватном понимании логики исторического процесса развития науки. Они, не владея категориальным аппаратом современной психологии, не зная открытых на сегодняшний момент законов функционирования психологических механизмов и многого другого, лишены возможности критически воспринимать историческую информацию о сменявших друг друга теориях и взглядах разных психологов и психологических школ и со знанием дела подходить к оценке их места в истории науки, их вклада в прогресс психологической науки [6, с. 177]. Студентам бывает порой трудно понять, почему некая теория, казавшаяся когда-то прогрессивной, была впоследствии забыта и в современной психологии не играет никакой роли. Они не видят, например, принципиального различия в понятии рефлекса у Декарта и у Сеченова: в чем же суть новизны в рефлекторной теории И.М. Сеченова по сравнению с открытой в XVII в. Р. Декартом «рефлекторной дугой», произведшей, как зафиксировано в истории, настоящую революцию в психологии. Таких примеров можно приводить много. Они свидетельствуют именно о трудности усвоения истории психологии без предварительного знакомства с современными психологическими взглядами.

Если история изучается после общей психологии или хотя бы параллельно с ней, то данная трудность в значительной мере снимается. Для лучшего понимания исторической логики развития психологической мысли студенту постоянно нужно обращаться к современным теориям общей психологии, понять причины несостоятельности тех или иных теорий, взглядов, концепций, которых придерживались психологи прошлого.

Другая трудность в познании истории психологии связана с непониманием необходимости изучения давно забытых и порой абсолютно наивных психологических представлений древности и средневековья, равно как и некоторых современных теорий и направлений научной психологической мысли, которые признаны ошибочными или тупиковыми. Непонимание и недооценка роли правдивой истории для лучшей ориентировки в современности и прогнозирования будущего, а главное, для творческого усвоения объективных закономерностей общественно-исторического процесса развития психологии мешает формированию у студента действенной мотивации, не способствует появлению интереса к самостоятельной учебе, превращая ее в некое принудительное занятие, состоящее из «прохождения» учебной программы, выполнения контрольных работ и сдачи экзамена (зачета) [5, с. 213].

Чтобы помочь студенту направить свою мысль на анализ связи истории психологии, как с общей психологией, так и с ее конкретными отраслями, можно использовать такое методическое средство, как проблемные учебные задачи. Вопросы в задачах ставятся так, чтобы, изучая историю психологии, студент обращался к современной теории и, наоборот, изучая общую психологию или другую современную отрасль психологии, сопоставил ее положения с тем, как они зарождались и развивались в истории науки.

Это поможет студенту понять смысл изучения не только современной, остро актуальной психологической теории, но и древней и ближней истории ее развития, понять объективную общественную востребованность каждой новой идеи, возникшей в истории науки и продвигавшей человечество вперед в объяснении психического.

По названным выше особенностям изучения истории психологии и трудностям ее усвоения студентами можно сделать однозначный вывод: управление учебной деятельностью студентов, начиная от слушания ими лекций и кончая самостоятельной работой, представляет для преподавателя специфическую методическую задачу. Удаленность во времени исторических фактов и в силу этого невозможность их непосредственного наблюдения оставляет для познающего субъекта «только один шанс» – понять историю силой мышления. Отсюда для преподавателя остается тоже «один выход» – управлять мыслительной работой студентов, предоставляя им для самостоятельного выполнения соответствующие учебные задачи. Да и лекции должны читаться не в манере поверхностного описания фактов, простого пересказа книжных текстов, а в стиле проблемного изложения, в рассуждающей манере. А что касается самостоятельной работы и последующего семинарского занятия, то лучше всего управлять тем и другим с помощью метода программированного обучения: составить серию проблемных вопросов (учебных задач), четко и однозначно ориентирующих студентов в содержании и логике учебного материала, изложенного в лекциях и рекомендованной литературе. На семинаре может быть развернута дискуссия по обсуждению содержания тех же вопросов, которые легли в основу самостоятельной работы и над которыми студенты уже размышляли.

Отсюда основная забота преподавателя в области методики преподавания истории психологии может быть выражена примерно в такой формуле: от проблемного изложения лекции – через программирование самостоятельной работы студентов – к творческой дискуссии на семинарском занятии.

Словом, лекции по истории психологии нужно стремиться превратить в разговор о современности на основе ретроспективного анализа пройденного ею пути, приведшего к нынешнему ее состоянию.

Конечно, большинству студентов не будут доступны оригинальные произведения по истории психологии, и, возможно, единственным источником знаний по предмету могут оказаться лекции преподавателя, поэтому его ответственность за их качество очень высока.

Какие требования к лекции обязательно нужно соблюдать в расчете на крайне неблагоприятную для студента обстановку – отсутствие литературы, отвечающей требованиям учебной программы?

С данным вопросом обратимся к учебнику Бадмаева Б.Ц., где находим следующее [1, с. 108].

Во-первых, содержание лекции нужно стремиться скомпоновать так, чтобы в сжатой форме и строго логично были изложены основные вехи и этапы в истории психологии. Важно, чтобы студент видел в этих вехах ступеньки, ведущие вверх, к прогрессу науки.

Во-вторых, изложение исторической (хронологической) последовательности событий, связанных со значительными научными открытиями, нужно построить так, чтобы были видны логика их вызревания на базе предшествующих научных данных и объективная подоплека их появления именно в этот исторический момент. Важно, чтобы студент разглядел за хронологией событий не только и не столько связь времен, сколько движение научной мысли, подчиненной определенной логике и запросам общественной практики.

В-третьих, излагая историю психологии как определенную череду событий в развитии науки в логической и временной связях, преподавателю нельзя не помнить об изменении Научного содержания основных понятий (или категорий, как предельно широких понятий данной науки), хотя термины могут сохраняться прежние. Так, например, в разное время вкладывался разный смысл в толкование понятий рефлекс, образ, мотив, личность, инстинкт и т.д. Возможно, нужно будет посвятить одну из лекций специально понятийному анализу истории психологии, пользуясь последними публикациями в этой области.

В-четвертых, было бы очень хорошо, если бы преподавателю удавалось каждое значительное событие в науке, приведшее когда-то к принципиально новому выводу, показать в связи с современными взглядами на данную проблему.

Рассмотрим перечень ориентирующих вопросов, которые преподаватель может использовать выборочно или полностью в процессе изучения курса истории психологии (приложение 1).

Где могут использоваться данные вопросы?

Во-первых, при проведении лекции, чтобы они послужили методическим материалом для проблемного изложения отдельных периодов в истории психологии.

Во-вторых, для самостоятельной работы студентов в качестве учебных задач с определенными предварительными комментариями преподавателя в порядке теоретической консультации.

В-третьих, для дискуссий на семинарском занятии.

Примечательным, на мой взгляд, является то, что предложенный перечень заданий (вопросов и задач) составлен с учетом того, что литературы по истории психологии всегда студентам не хватает, а учебники по этому предмету вовсе отсутствуют. Поэтому эти вопросы-задачи помогут преподавателю выбрать более короткий и эффективный путь изложения в лекциях и обсуждения на семинарах основных проблем истории психологии. Взятые в совокупности, вопросы-задачи указывают на общую логику развития научных взглядов на человеческую психику, лучше ориентируют в материале и студента, и преподавателя.

Следующий важный раздел в изучении психологии – общая психология. Рассмотрим, какие же особенности методики необходимо учитывать тут.

Но для начала ответим на вопрос: «Какова цель изучения данного аспекта психологии?»

Бесспорно, основной целью преподавания данного предмета является усвоение студентами общих закономерностей функционирования психики. Знание общепсихологической теории должно лечь в основу изучения ими конкретных прикладных отраслей психологии, в частности возрастной, педагогической, социальной и др. Усвоение современных достижений психологической науки позволяет студенту сознательно подходить ко всему тому, что предшествовало им, какие взгляды и теории возникали и почему, в какой мере они способствовали научному прогрессу.

Изучение общей психологии имеет методологическое значение для усвоения других учебных курсов психологического цикла, так как без знания общего невозможно разобраться в частном.

Отсюда следует, что при чтении лекций и организации самостоятельной работы с литературой нужно каждое новое для студента научное положение не только соотносить с наблюдаемыми в жизни психологическими явлениями, но и сравнивать с тем, как они объяснялись ранее и какое объяснение получили в современной общей психологии.

Тематику лекций целесообразно компоновать несколькими большими блоками, чтобы все многообразие содержания дисциплины могло быть изложено в этих блоках как совокупность основных проблем психологии, как система взаимосвязанных понятий. Тогда не нужно будет на лекциях подробно говорить о деталях, которые можно отнести на практические и семинарские занятия. Так, например, нет необходимости давать в лекции подробную характеристику каждого из психических познавательных процессов, но зато нужно показать их функции, обратив внимание студентов на взаимосвязь и взаимодействие между ними в ходе их функционирования. На последующих практических, семинарских и лабораторных занятиях они могут быть более детально изучены не только теоретически, но и экспериментально. При этом нужно учитывать профессиональные особенности студенческой аудитории. Например, на математическом факультете педагогического вуза можно более подробно изучить теоретические основы математических способностей школьников и вооружить будущих преподавателей методикой выявления и развития математических способностей детей.

Лекционный курс в зависимости от количества отводимых часов (для психологических и других, непсихологических, факультетов – они различаются довольно существенно) может быть разделен на блоки в разных вариантах. Так, вся проблематика общей психологии может быть разделена на пять, шесть или семь лекционных блоков в зависимости от количества часов и замысла преподавателя. Варианты данных блоков приведены в приложении №2.

Преподаватель, читая лекции по намеченным блокам, может на каждый из них отводить разное количество часов, смотря по тому, на чем он хочет сделать акцент. На семинарских, практических и лабораторных занятиях должны отрабатываться те вопросы, которые лектор запланировал. Но при этом в отличие от лекций, носящих теоретический характер, они нацеливают на формирование у студентов умения использовать теоретические знания на практике для исследования и преобразования психологических фактов и тем самым научить их психологически грамотно ориентироваться в практических ситуациях.

И, конечно, как на лекциях, так и на других занятиях преподаватель стремится применять активные методы обучения и ставит цель – научить студентов мыслить психологическими категориями, анализируя научные и практические проблемы. Этой цели он может достигать с помощью проблемных вопросов и задач, которые он использует как в лекциях (для проблемного изложения), так и в качестве учебного задания студентам для самостоятельной работы и практических (семинарских, лабораторных) занятий.

Эти вопросы-задачи должны составляться так, чтобы ориентировать студентов на размышления над основными проблемами науки. Во-первых, на познание общих закономерностей психической деятельности; во-вторых, на понимание их применительно к реальным проявлениям психики в жизненных ситуациях; в-третьих, на историческую логику процесса их познания в науке. Таким образом, студенту удастся отойти от книжного текста, приблизиться к жизненным реалиям и научиться объяснять их с точки зрения тех теоретических положений, которые он узнал из лекции или прочитал в книге.

В приложении №3 приводятся примерные вопросы и задачи для учебных заданий, рассчитанные в основном на активизацию мыслительных действий студентов. Они составлены в помощь преподавателю для решения педагогических задач: некоторые вопросы могут быть даны студентам в составе учебных заданий для самостоятельной работы с последующим обсуждением результатов этой работы на семинарском или практическом занятии. Часть вопросов, которые окажутся сложными для студентов, могут использоваться преподавателем в лекции, где студент и получит ответы на эти трудные для него вопросы. Более того, преподаватель может изменить редакцию вопросов или составить свои, исходя из конкретных учебных потребностей.

Рассмотрение методики преподавания общей психологии можно завершить следующими общими замечаниями.

Первое. Поскольку общая психология – это теоретическая, а не прикладная наука, в силу чего имеет методологическое значение для прикладных отраслей психологии, постольку и методика ее преподавания должна быть нацелена на формирование у обучаемых общего теоретического мышления: все учебные задачи составляются таким образом, чтобы студенты учились психологическому анализу и оценке практических ситуаций. Это умение психологически мыслить поможет им в усвоении возрастной, педагогической, социальной и других прикладных отраслей психологии. Словом, любая учебная задача, составленная на реальных фактах, имеющих практический смысл, преследует цель научить мыслить теоретически, чтобы решить практическую проблему.

Второе. Большинство студентов-первокурсников изучает психологию впервые и сразу проникается сознанием ее необходимости для себя лично, так как позволяет изучить и лучше понять самого себя. Это интересно и трудно одновременно. Дело в том, что многое кажется давно известным, ибо житейскими психологическими знаниями обычно владеют все. Но оказывается, что толкование известных с детства явлений психики может быть несколько другим, если подходить к ним с позиций психологии, что не всегда сразу принимается в расчет: житейские понятия, расходящиеся в ряде случаев с научными, мешают усвоению последних. Стало быть, методика преподавания психологии не может этого не учитывать и приходится акцентировать внимание студентов на отличии житейских и научных представлений о тех или иных фактах и явлениях психики.

Третье. Не владея научной терминологией, студенты в начальный период обучения не умеют пользоваться психологическими понятиями в своих выступлениях на семинаре, при ответах на экзамене («Понимаю, но сказать не могу», «Знаю, но не могу точно выразиться» – обычные объяснения в таких случаях).

Как преодолеть этот недостаток? Памятуя, что речь – это внешнее выражение мысли, а не простое произнесение слов, методика преподавания прежде всего заботится о способах развития мышления студента с помощью специально составляемых на содержании изучаемых тем учебных мыслительных задач (вопросов). Но выяснить, как студент мыслит, преподаватель может только по его речи, когда он будет выражать вслух свои мысли, что всячески и поощряется преподавателем. Чем чаще и больше студент будет устно изъясняться, тем лучше он будет мыслить и тем быстрее овладеет научной терминологией. Лучше пусть ошибается, но не молчит, потому что высказанную вслух ошибку всегда можно исправить. Лучшая методика – это та, которая побуждает к устной речи и поощряет речевую активность. Речь с использованием научной лексики – это и есть научное мышление как результат усвоения науки.

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что, так как лекция является основной формой работы со студентами при изучении истории психологии и общей психологии, то необходимо, прежде всего, не только знать сам предмет психологии и ее истории, но и владеть наиболее эффективными приемами работы со студентами в процессе чтения лекций. Умение наиболее удачно организовать процесс изучения начальных курсов психологии позволит создать крепкий фундамент для последующего построения эффективного обучения по всему курсу психологии.

**2. Лекция по психологии для учителей 1–2 классов средней школы**

**Краткая аннотация**

Сегодня ни у кого нет сомнения, что большая часть проблем возникающих в здоровье и жизни человека носит психологический характер. Поэтому практическая опора на психологические знания в их разрешении очень актуальна. Особенно это важно в процессе педагогической деятельности.

Проблема охраны психического здоровья детей, актуальность которой становится все более очевидной в связи с наблюдаемым ростом нервно-психических заболеваний и функциональных расстройств среди детского населения, требует широких профилактических мер в системе образования.

С данной целью разработана лекция, направленная на повышение психологической грамотности педагогов.

**Тема лекции:** «Адаптация и дезадаптация младшего школьника».

**Задачи лекции:**

1. Показать педагогам возрастные особенности и психологические новообразования личности первоклассника, особенности его адаптации в данный период;

2. Раскрыть причины дезадаптации младших школьников и пути грамотной психолого-педагогической помощи ребенку на данном этапе развития личности;

3. Создание базы данных эффективных методов и приемов для педагогов, направленных на помощь в адаптации ученика 1–2 класса.

**Основная целевая группа проекта**: педагоги общеобразовательной средней школы №18 г. Пинска. Ожидаемые результаты имеют длительную направленность. Достижения будут ощутимы для педагогов, а так же для учащихся школы и их родителей.

**Оборудование:** эпипроектор с заранее заготовленными демонстрационными карточками, раздаточный материал с описанием методик работы.

**План лекции:**

1. Организационный момент;

2. Сообщение темы и целей лекции;

3. Основной этап лекции:

3.1 Вступительное слово;

3.2 Проблема адаптации детей;

3.3 Причины дезадаптации;

3.4 Диагностика процесса адаптации;

3.4.1 Программа обследования;

3.4.2 Анализ детских рисунков;

3.4.3 Анализ анкет;

3.4.4 «Беседы о школе»;

4. Игра для педагогов;

5. Обмен опытом;

6. Рефлексия занятия.

**ХОД ПРОВЕДЕНИЯ:**

1. Организационный момент

2. Сообщение темы и целей лекции

Сегодня мы с Вами поговорим о важнейшем жизненном этапе первоклашек, попробуем понять, в какой помощи нуждаются наши младшие школьники, и как Вы, педагоги, можете им непосредственно помочь.

Поступление в школу всегда связано с изменением привычного образа жизни и требует адаптации к новым условиям социального существования. Качественно иная, в сравнении с предшествующими институтами социализации /семья, дошкольные учреждения/, атмосфера школьного обучения, складывающаяся из совокупности умственных, эмоциональных и физических нагрузок, предъявляет новые, усложненные требования не только к психофизиологической конституции ребенка или его интеллектуальным возможностям, но и к целостной его личности, и прежде всего, к ее социально-психическому уровню.

Знакомство с теоретическими аспектами проблемы необходимо для формирования концептуальных представлений о сущности феномена школьной адаптации и дезадаптации для выбора соответствующих методических приемов к ее профилактике, диагностике и коррекции.

3. Основной этап лекции

В течении всей лекции психолог постоянно должен вовлекать педагогов в процесс общения, беседы, соучастия.

3.1 Вступительное слово

– Границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 6–7 до 9–10 лет. В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе. Прежде всего, совершенствуется работа головного мозга и нервной системы. По данным физиологов, к 7 годам кора больших полушарий является уже в значительной степени зрелой. Однако несовершенство регулирующей функции коры проявляется в свойственных детям данного возраста особенностях поведения, организации деятельности и эмоциональной сферы: младшие школьники легко отвлекаются, не способны к длительному сосредоточению, возбудимы, эмоциональны. В младшем школьном возрасте отмечается неравномерность психофизиологического развития у разных детей. Сохраняются и различия в темпах развития мальчиков и девочек: девочки по-прежнему опережают мальчиков. Указывая на это, некоторые авторы приходят к выводу, что фактически в младших классах «за одной и той же партой сидят дети разного возраста: в среднем мальчики моложе девочек на год-полтора, хотя это различие и не в календарном возрасте».

Начало обучения в школе ведет к коренному изменению социальной ситуации развития ребенка. Он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку.

Ведущей в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе.

На протяжении младшего школьного возраста начинает складываться новый тип отношений с окружающими людьми. Безусловный авторитет взрослого постепенно утрачивается, все большее значение для ребенка – начинают приобретать сверстники, возрастает роль детского сообщества. Таким образом, центральными новообразованиями младшего школьного возраста являются:

– качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности;

– рефлексия, анализ, внутренний план действий;

– развитие нового познавательного отношения к действительности;

– ориентация на группу сверстников.

Согласно Л.С. Выготскому, специфика младшего школьного возраста состоит в том, что цели деятельности задаются детям преимущественно взрослыми. Учителя и родители определяют, что можно и что нельзя делать ребенку, какие задания выполнять, каким правилам подчиняться и т.д. Одна из типичных ситуаций такого рода – выполнение ребенком какого-либо поручения. Даже среди тех школьников, которые охотно берутся выполнить поручение взрослого, довольно частыми являются случаи, когда дети не справляются с заданиями, поскольку не усвоили его сути, быстро утратили первоначальный интерес к заданию или просто забыли выполнить его в срок.

С первых дней пребывания в школе ребенок включается в процесс межличностного взаимодействия с одноклассниками и учителем. На протяжении младшего школьного возраста это взаимодействие имеет определенную динамику и закономерности развития. И то, как пройдут первые дни ребенка в школе, во многом определяет его дальнейшие успехи в учебной деятельности.

Переход к системе школьного обучения – это переход к усвоению научных понятий. Ребенок должен перейти от реактивной программы к программе школьных предметов. Ребенок должен, во-первых, научиться различать разные стороны действительности, только при этом условии можно переходить к предметному обучению. Ребенок должен уметь видеть в предмете, в вещи какие-то ее отдельные стороны, параметры, которые составляют содержание отдельного предмета науки. Во-вторых, для усвоения основ научного мышления ребенку необходимо понять, что его собственная точка зрения на вещи не может быть абсолютной и единственной.

Становление личности маленького школьника происходит под влиянием новых отношений со взрослыми (учителями) и сверстниками (одноклассниками), новых видов деятельности (учения) и общения, включения в целую систему коллективов (общешкольного, классного). У него развиваются элементы социальных чувств, формируются навыки общественного поведения (коллективизм, ответственность за поступки, товарищество, взаимопомощь и др.). Младший школьный возраст предоставляет большие возможности для формирования нравственных качеств и положительных черт личности. Податливость и известная внушаемость школьников, их доверчивость, склонность к подражанию, огромный авторитет, которым пользуется учитель, создают предпосылки для формирования высокоморальной личности. Основы нравственного поведения закладываются именно в начальной школе, ее роль в процессе социализации личности огромна.

Именно поэтому целью нашей лекции стало изучение особенностей процесса адаптации 6 – 7 летних детей к обучению в школе, определение причин ведущих к успешной адаптации или наоборот приводящих к дезадаптации.

3.2 Проблема адаптации детей

Начало обучения в школе – один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни детей. Это не только новые условия жизни и деятельности – это и новые контакты, новые отношения, новые обязанности. Изменяется вся жизнь ребенка: все подчиняется учебе, школе, школьным делам и заботам. Это очень напряженный период в жизни ребенка потому, что обучение в школе ставит перед ребенком целый ряд задач, не связанных с имеющимся опытом. Первокласснику необходимо осваивать абсолютно неизвестный вид деятельности. Для этого требуется максимальная мобилизация интеллектуальных и физических сил.

У каждого ребенка, поступившего в школу, повышается психическая напряженность. Это отражается и на физическом здоровье ребенка и на его поведении. С началом обучения появляется необходимость в довольно длительной неподвижности, а эта нагрузка для ребенка 6–7 лет является наиболее утомительной.

Приспособление (адаптация) ребенка к школе происходит не сразу – это довольно длительный процесс, он связан с сильным напряжением всех органов и систем. Успешность процесса адаптации во многом определяется состоянием здоровья ребенка.

Адаптация (привыкание к школе) – перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально – волевой сфер ребенка при переходе к школьному обучению. Из дошкольника, который мог делать все (или почти все), что захочет, ребенок с первых школьных дней превращается в ученика.

В этот период происходит переход от обучения по собственной программе (ребенок запоминал только то, что ему интересно) к обучению по программе, заданной взрослым.

Психологи выделяют три уровня социально – психологической адаптации к школе – высокий, средний и низкий.

(Далее психолог ведет беседу с педагогами, в процессе которой педагоги могут показать свой уровен6ь ориентирования по данному аспекту).

– Как вы считаете, какие показатели будут говорить о высоком уровне адаптации?

(Первоклассник положительно относится к школе, предъявляемые требования воспринимает адекватно; Учебный материал усваивает легко; Глубоко и полно овладевает программным материалом; Решает усложненные задачи, прилежен, внимательно слушает указания, объяснения учителя; Проявляет большой интерес к самостоятельной учебной работе (всегда готовится ко всем урокам); Занимает в классе благоприятное статусное положение).

– Чем же тогда будет выражен средний уровень?

(Первоклассник положительно относится к школе, ее посещение не вызывает отрицательных переживаний, понимает учебный материал, если учитель излагает его подробно и наглядно; Усваивает основное содержание учебных программ, самостоятельно решает типовые задачи, сосредоточен и внимателен при выполнении заданий, поручений, указаний взрослого, но при его контроле; Сосредоточен только тогда, когда занят чем-то для него интересным (готовится к урокам и выполняет домашние задания почти всегда); Общественные поручения выполняет добросовестно, дружит со многими одноклассниками).

– По каким признакам Вы можете распознать низкий уровень адаптации младшего школьника?

(Первоклассник отрицательно относится к школе; Нередки жалобы на нездоровье; Доминирует подавленное настроение; Наблюдаются нарушения дисциплины; Объясняемый учителем материал усваивает фрагментарно; При выполнении самостоятельных учебных заданий не проявляет интереса; Сохраняет работоспособность и внимание при удлиненных паузах для отдыха; Общественные поручения выполняет под контролем, без особого желания, пассивен).

– Из вашей практики какой уровень адаптации чаще всего встречается на современном этапе обучения в младшей школе. Почему? (тут педагоги могут высказать свою точку зрения).

Адаптация – это приспособление организма к новой обстановке, а для ребенка школа несомненно является новым, еще неизвестным пространством, с новым окружением и новыми отношениями. Адаптация включает широкий спектр индивидуальных реакций, характер которых зависит от психофизиологических и личностных особенностей ребенка, от сложившихся семейных отношений, от условий пребывания в дошкольном учреждении.

Адаптация как приспособление организма к новой обстановке включает широкий спектр индивидуальных реакций в зависимости от психофизиологических и личностных особенностей ребенка конкретного характера семейных отношений и воспитания, условий пребывания в школьном учреждении.

Поступление в школу и начальный период обучения вызывают перестройку всего образа жизни и деятельности ребенка. Этот период одинаково труден для детей, поступающих в школу и с 6, и с 7 лет. Наблюдения физиологов и психологов показывают, что среди первоклассников есть дети, которые в силу индивидуальных психофизиологических особенностей трудно адаптируются к новым для них условиям, лишь частично справляются (или не справляются вовсе) с режимом работы и учебной программой.

Ребенок поступающий в школу, должен быть зрелым в физиологическом и социальном отношении. он должен достичь определенного уровня умственного и эмоционального развития. Учебная деятельность требует определенного запаса знаний об окружающем мире, сформированности определенных понятий. Ребенок должен владеть мыслительными операциями, уметь обобщать и дифференцировать предметы и явления окружающего мира, уметь планировать свою деятельность и осуществлять самоконтроль. Важны положительные отношения к учению, способность к саморегуляции поведения и проявление волевых усилий для выполнения поставленных задач. Не менее важны и навыки речевого общения, развитие мелкой моторики руки и зрительно-двигательная координация. Поэтому «готовность ребенка к школе» – комплексное, многогранное и охватывает все сферы жизни ребенка; в зависимости от понимания сущности, структуры и компонентов готовности ребенка к обучению выявляются ее основные критерии и параметры.

– Посмотрим на доску, здесь вы видите процентное соотношение компонентов, исходя из результатов исследований психологов, занимавшихся данным вопросом (психолог показывает диаграмму и сопровождает пояснением).

Первая группа детей (56%) адаптируется к школе в течении первых двух месяцев. Эти дети относительно быстро вливаются в коллектив, осваиваются в школе, приобретают новых друзей в классе. У этих почти всегда хорошее настроение, они спокойны, доброжелательны, добросовестно выполняют все требования учителей. Иногда у них наблюдаются сложности: либо в контактах с детьми, либо в отношениях с учителями. Но к концу октября трудности этих детей; как правило нивелируются, отношения нормализуются, ребенок полностью осваивается с новым статусом ученика, и с новыми требованиями.

Вторая группа детей (30%) процесс адаптации затягивается: дети не могут принять ситуацию обучения, общение с учителям, дети могут играть на уроках или выяснять отношения с товарищами, они не реагируют на замечания учителя, или реагируют слезами и обидами. Как правило эти дети испытывают трудности в усвоении учебной программы. Лишь к концу первого полугодия реакции этих детей становятся адекватными требованиям школы, учителя.

Третья группа (14%) дети, у которых социально-психологическая адаптация связана со значительными трудностями. Они не усваивают учебную программу, у них отмечаются негативные формы поведения, резкое проявление отрицательных эмоций. Именно на таких детей чаще всего жалуются учителя, дети, родители: они мешают работать в классе, «третируют детей». У некоторых детей полноценной адаптации к школе на первом году обучения так и не происходит.

Понятие школьная адаптация стало использоваться в последние годы для описания различных проблем и трудностей, возникающих у детей различного возраста в связи с обучением в школе.

С этим понятием связывают отклонения в учебной деятельности – затруднения в учебе, конфликты с одноклассниками т.д. Эти отклонения могут быть у психически здоровых детей и у детей с разными нервно-психическими расстройствами, но не распространяются на детей, у которых нарушения учебной деятельности вызваны олигофренией, органическими расстройствами, физическими дефектами.

Как правило, индикатором неблагоприятного течения процесса адаптации, является неадекватное поведение: слишком сильное возбуждение или наоборот – вялость, необоснованная агрессивность или периоды депрессии. Другими словами, если ребенок ведет себя по-другому, не так как обычно, жалуется на нездоровье, плохой аппетит, нежелание идти в школу – это может быть связано с дезадаптацией к учебному процессу

– Как вы считаете, каковы признаки успешной адаптации?

Во-первых, это удовлетворенность ребенка процессом обучения. Ему нравится в школе, он не испытывает неуверенности и страхов.

Второй признак – насколько легко ребенок справляется с программой (успеваемость по предметам). Если школа обычная и программа традиционная, а ребенок испытывает затруднения при обучении, необходимо поддержать его в трудный момент, не критиковать излишне за медлительность, а так же не сравнивать с другими детьми. Все дети разные.

Следующий признак успешной адаптации – это степень самостоятельности ребенка при выполнении им учебных заданий, готовность прибегнуть к помощи взрослого лишь после попыток выполнить задание самому.

Но самым важным признаком того, что ребенок полностью освоился в школьной среде, является, скорее всего, его удовлетворенность межличностными отношениями – с одноклассниками и учителем.

3.3. Причины дезадаптации

– Давайте рассмотрим следующее понятие нашей лекции, которое абсолютно противоположно понятию «адаптация».

Дезадаптация – психогенное заболевание и психогенное формирование личности ребенка, нарушающие его субъективные и объективный статус в школе и семье и затрудняющие учебно-воспитательный процесс.

Школьная дезадаптация – это образование неадекватных механизмов приспособления ребенка к школе в форме нарушений учебы и поведения, конфликтных отношений, психогенных заболеваний и реакций, повышенного уровня тревожности, искажений в личностном развитии.

Признаки дезадаптации:

1. Физиологическая дезадаптация.

– Каковы основные компоненты физиологической дезадаптации? (утомляемость, плохой сон, засыпает на уроке, отсутствует аппетит, жалобы на плохое самочувствие).

2. Социально-психологическая адаптация

А. К учебной деятельности (отказывается ходить в школу, отмечается спад успехов в обучении, внешне неряшлив, «разболтан», отказ выполнять задания).

Б. К обучению со сверстниками, учителем (ссорится, обзывает детей, требует внимания к себе).

Главная причина школьной дезадаптации в младших классах связана с характером семейного воспитания. Если ребенок приходит в школу из семьи, где он не чувствовал переживание «мы», он и в новую социальную общность – школу входит с трудом. Бессознательное стремление к отчуждению, непринятие норм и правил любой общности во имя сохранения неизменного «я» лежит в основе школьной дезадаптации детей, воспитанных в семье с несформированным чувством «мы» или в семьях, где родителей от детей отделяет стена отвержения, безразличия.

Другая причина школьной дезадаптации младших школьников заключается в том, что трудности в учебе и поведении осознаются детьми в основном через отношение к ним учителя, а причины возникновения дезадаптации часто связаны с отношением к ребенку и его учебе в семье.

Вообще, причины дезадаптации можно разделить на субъективные и объективные.

К субъективным относятся:

– Несформированность мотивации обучения, негативное отношение к школе.

– Несформированность навыков учебной деятельности.

– Неспособность произвольной регуляции психических процессов т поведения.

– Неспособность приспособиться к темпу школьной жизни.

К объективным причинам дезадаптации относят: неправильное отношение учителя к ученику, неправильная организация учебного процесса и деятельности.

У младших школьников проявлениями дезадаптации могут быть трудности в усвоении и выполнении предъявляемых требований, низкая успеваемость, крайние формы недисциплинированности. Психологическими причинами этого может быть низкий уровень функциональной готовности – так называемая школьная незрелость, т.е. несоответствие степени созревания определенных мозговых структур, нервно-психических функций задачам школьного обучения. Школьная незрелость проявляется в низком уровне развития таких функций, как тонкая моторика, скоординированность «глаз-рука», следование образцу в деятельности и поведении и др.

Кроме того, частой причиной школьной дезадаптации служит слабое или недостаточное развитие произвольной сферы (прежде всего неумение слушать и точно выполнять указания взрослого, действовать в соответствии с правилами, развитие произвольного внимания, произвольной памяти). Именно это нарушение лежит в основе собственно учебных затруднений, плохой дисциплины, неумения самостоятельно работать в классе и дома и т.п.

Причины школьной дезадаптации у младших школьников могут также корениться в несформированности собственно дошкольных видов мышления, в недостатках развития речевой сферы, прежде всего фонематического слуха, и плохого, неточного понимания многих употребляемых учителем слов. Существенно пополняют трудности начального обучения низкий уровень развития познавательных потребностей, познавательного интереса, несформированность внутренней позиции школьника.

Результатом и симптомом школьной дезадаптации на всех этапах школьного детства, а особенно в младшем школьном возрасте, является школьная тревожность или, в более тяжелых формах, школьный невроз или дидактоскалогении. Многочисленные данные свидетельствуют, что причины школьной тревожности в младших классах центрируются в основном вокруг «ориентации на ошибку», боязни сделать ошибку. Это связано с тем, что, к сожалению, в педагогической практике ошибка заслуживает порицания или наказания: она не расценивается как нечто неизбежное в процессе усвоения новой деятельности, пользуясь чем, можно глубже и лучше освоить эту деятельность.

На сегодняшний день среди многочисленных проблем, связанных с обучением в школе, проблема адаптации ребенка к школе занимает все большее место.

Существует внешний и внутренний критерии адаптированности. Результатом внешнего критерия является достижение социально желаемого поведения в среде – соответствие требованиям среды. Внутренний критерий предполагает общее психологическое благополучие – субъективную удовлетворенность, чувство комфорта, связан с возможностью удовлетворения индивидуальных потребностей, с проблемой самовыражения. Оптимальным вариантом является согласованность адаптивности по этим двум критериям.

Дезадаптация по внешнему критерию проявляется в отклоняющемся поведении, а по внутреннему – в эмоциональном напряжении, невротических состояниях. Внутренней целью детей с дезадаптирующим поведением становится избежание или разрушение, что ведет к снижению успеваемости, ухудшению здоровья. Следовательно, основной задачей становится повышение уровня образованности детей, преодоление стрессов, сохранение психофизического здоровья.

3.4 Диагностика процесса адаптации

– Я предлагаю Вам рассмотреть программу, которая предназначена для предупреждения школьной дезадаптации, направлена на раннюю диагностику ее симптомов и факторов риска.

Неверная оценка характера и причин затруднений, возникающих у учеников на начальных этапах обучения, запоздалое выявление детей, неготовых к овладению учебной деятельностью на уровне гимназии, предъявляющей высокие требования не только к познавательной сфере ребенка, но и ко всей его личности в целом, порождают круг еще более сложных проблем, преодоление которых с каждым годом становится все труднее. Как правило, именно эти проблемы, не будучи разрешенными в младшем школьном возрасте, становятся основой для всевозможных отклонений психосоциального развития на последующих этапах онтогенеза, с особой остротой обнаруживая себя в подростковом возрасте, где эффективность коррекционной помощи редко достигает желаемого уровня (см. таблицу)

В связи с вышесказанным, представляется вполне логичным необходимость психологической диагностики школьной адаптации среди учащихся 1-х классов.

3.4.1 Программа обследования

– Программа обследования включает в себя два этапа: групповое и индивидуальное обследование.

Цель группового обследования: определить уровень адаптации учащихся 1-х классов к условиям гимназии.

Цель индивидуального обследования: определить причины, затрудняющие адаптацию.

В программу группового обследования вошли следующие методики (данный перечень психолог демонстрирует с помощью эпипроектора):

1. Наблюдение за учебной деятельностью учащихся.

2. Пиктографический тест «Школа».

3. Анкетирование учащихся для определения школьной мотивации.

4. Анкетирование родителей первоклассников.

В программу индивидуального обследования вошли методики:

1. психологический анализ учебной деятельности;

2. «Беседа о школе»;

3. модифицированный вариант теста Векслера;

4. детский личностный опросник Кеттела;

5. пиктографический тест «Моя семья»;

6. пиктографический тест «Несуществующее животное».

– Поговорим о первом пункте группового исследования. Наблюдение рекомендуется проводить на двух, трех и четырех уроках, и, соответственно, двух переменах между ними /иногда и после уроков/.

– Как вы считаете, в чем сложность данного метода диагностики? (Сложность в организации наблюдения состоит в том, что приходится следить одновременно за поведением более 25 учащихся).

– В связи с этим разработана схема наблюдения, позволяющая определить индивидуальные особенности каждого ученика.

Регистрируются все исключительные случаи, т.е. такое поведение ребенка, которое так или иначе выделяет его из общей массы детей, например:

1. Все дети сидят тихо и внимательно слушают учителя, а кто-то начинает ерзать, суетиться, вертеться, разговаривать, встает из-за парты.

2. Все дети активно включаются в работу, а кто-то скучает, смотрит в окно, что-то рисует на парте, занимается посторонними делами.

3. На перемене кто-то скучает в стороне, кто-то все время дерется, конфликтует с другими детьми и т.п.

– Фиксируются резко выраженные эмоциональные реакции, характерные ответы и ошибки, речевые особенности, темп работы, активность на уроках, отношение к успехам, неудачам и проч. Путем наблюдения выбираются дети моторно-расторможенные, возбудимые, раздражительные и замкнутые, малоподвижные; дети эмоционально неустойчивые и с преобладанием определенного типа эмоций; социально-смелые, легко вступающие в контакт и робкие застенчивые. Кроме того, рекомендуется проводить анализ выполнения детьми учебных заданий: просмотр тетрадей, прослушивание ответов на уроках и т.п., а также учитывать динамику успеваемости по всем школьным предметам.

Отбор детей для второго этапа индивидуального наблюдения производится согласно заключениям первого этапа. Фиксируются согласно протоколу психологического анализа учебной деятельности учащегося на уроке особенности проявлений познавательных процессов: внимания, восприятия, памяти, мышления, эмоций, речи.

– Пиктографический тест «Школа» должен рассматриваться как своеобразное интервью, данное испытуемым при помощи изобразительных средств. Отличием этого интервью служит его проективный характер, заключающийся в том, что в рисунке нередко проявляются такие эмоциональные переживания детей, которые ими полностью не осознаются или о которых они предпочитают не рассказывать.

Исследование эмоциональных и личностных особенностей детей по их рисунку было проведено еще в 1928 г. А.М. Шуберт. Полученный материал /свыше 10 тыс. рисунков/ показал, что своеобразие рисунка определяется не столько интеллектуальной сферой ребенка – его умом, зрительной памятью, запасом знаний /что лишь частично отражается на содержании и правильности рисунка/, сколько его эмоционально-волевой сферой – тоном настроения, интересами, активностью и т.п.

При анализе рисунков оцениваются следующие показатели:

1. Соответствие заданий теме.

2. Сюжет.

3. Размеры рисунка и отдельных деталей.

4. Цветовое решение.

5. Законченность рисунка.

– Схема оценки детских рисунков на тему «Что мне нравится в школе» представлена перед Вами (данная схеме (приложение 4) как раздаточный материал должна достаться каждому педагогу).

3.4.2 Анализ детских рисунков

– Сейчас мы с Вами потренируемся анализировать рисунки детей с помощью представленной перед Вами схемы.

Далее психолог демонстрирует педагогам рисунки первоклассников и в форме беседы проходит анализ рисунков.

3.4.3 Анализ анкет

– Давайте рассмотрим анкеты, для определения школьной мотивации учащихся начальных классов (у каждого педагога на столе лежит лист с анкетой.

– Для возможности дифференцировки детей по уровню школьной мотивации была разработана система балльных оценок: ответ ребенка, свидетельствующий о его положительном отношении к школе и предпочтении им учебных ситуаций оценивается в 3 балла; нейтральный ответ (не знаю, бывает по-разному и т.д.) оценивается в 1 балл; ответ, позволяющий судить об отрицательном отношении ребенка к той или иной школьной ситуации оценивается в 0 баллов. Оценки в 2 балла не были включены, так как математический анализ показал, что при оценках в 3,1 и 0 баллов возможно более жесткое н надежное разделение детей на группы с высокой, средней и ннзкой мотивацией.

– Различия между выделенными группами детей были оценены и было установлено 5 основных уровней школьной мотивации:

1. 25–30 баллов (максимально высокий уровень) – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявленные школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога. В рисунках на школьную тему они изображают учителя у доски, процесс урока, учебный материал и т.п.

2. 20–24 балла – хорошая школьная мотивация. Подобные показатели имеет большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. В рисунках на школьную тему они также изображают учебные ситуации, а при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

3. 15–19 баллон – положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает. В рисунках на школьную тему такие дети изображают, как правило, школьные, но не учебные ситуации.

4. 10 – 14 баллов – низкая школьная мотивация. Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. В рисунках на школьную тему такие дети изображают. игровые сюжеты, хотя косвенно они связаны со школой, присутствуют в школе.

5. Ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Маленькие дети (5 – 6 лет) часто плачут, просятся домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессивные реакции отказываться выполнять те или задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно-психического здоровья. Рисунки таких детей, как правило, не соответствуют предложенной теме, а отражают индивидуальные пристрастия ребенка.

Все эти количественные оценки сопоставлялись с другими показателями психического развития ребенка, а также сравнивались с такими объективными показателями, как: успеваемость по различным предметам, положение ребенка в группе и особенности его взаимоотношений с детьми и педагогом. поведенческие характеристики, динамика состояния здоровья и проч. Подобное сопоставление и позволило выделить указанные пять групп школьников.

– Следующий этап диагностики – анализ анкеты для родителей (приложение 6).

– Как вы считаете, какие трудности можно встретить при работе с родителями?

3.4.4 Методика «Беседы о школе»

– В программу индивидуального обследования вошла методика «Беседы о школе», разработанная Т.А. Нежновой. Педагог спрашивает ребенка, нравится ли ему в школе. В зависимости от ответа задается первый вопрос «Беседы» (приложение 7).

– Классификация ответов проходит следующим образом. Все ответы разделяются да две категории – А и Б. Преобладание в ответах ребенка категория А свидетельствует о том, что его внутренняя позиция имеет содержательный характер, Преобладание категории Б говорит об ориентации ребенка на дошкольные виды деятельности, на формальные стороны обучения.

– Как вы считаете, какова цель данных методик.

– Что даст педагогу диагностика вышеперечисленных процессов?

4. Игра для педагогов

Цель игры: Определить наиболее важные психологические характеристики ребенка, который достаточно хорошо подготовлен к обучению в школе.

Участники игры:

Ведущий – психолог.

Учителя первых классов.

Учителя вторых классов.

Эксперты – администрация школы.

Правила игры:

1. Ведущий задает вопрос. В группах идет обсуждение (1 минута). Затем представитель от каждой группы высказывает мнение группы по данному вопросу (1 минута). Эксперты подводят итог высказанным мнениям (2 минуты).

2. В игре нет зрителей, все участники.

3. Следует строго соблюдать регламент, при превышении регламента выступающего прерывают.

4. Нельзя повторять ранее сказанное.

5. Выступления должны быть корректными, мнение каждого участника заслуживает уважения.

*Ход игры:*

1. Знакомство с участниками игры. Участники игры делятся на группы: в первую группу входят учителя первых классов, во вторую – учителя вторых классов.

2. Знакомство с правилами игры. Ведущий читает правила игры и проверяет, все ли их запомнили.

3. Разминка

Ведущий. Предложите нестандартные ответы на загадку: «Не лает, не кусает, а в дом не пускает». Участники игры предлагают свои варианты.

4. Игра

Ведущий. Проблема психологической готовности ребенка к школе возникла несколько десятилетий назад в связи с изменением сроков начала систематического обучения. Причем возникла она не только в нашей стране, а практически во всех странах Европы. Почему же так необходимо определить готовность ребенка в самом начале обучения, а еще лучше – до поступления в школу? Что же такое «готовность к школе»? Для чего это нужно знать педагогу? Попробуем разобраться. Итак, первый вопрос: «Какими качествами должен обладать, на ваш взгляд, «идеальный» первоклассник?»

На выполнение этого задания отводится 3 минуты. Участники записывают качества на листах и сдают их экспертам, которые анализируют и обобщают ответы.

Ведущий. Второй вопрос: «Чем, на ваш взгляд, отличается первоклассник от дошкольников?»

После высказывания мнений эксперты обобщают ответы.

Ведущий. Неуспеваемость, школьные неврозы, повышенная тревожность – это результат того, что ребенок не был готов к школе. Что же такое «психологическая готовность к школе»? Прежде чем ответить на вопрос, познакомьтесь с информацией на плакате.

На доске – плакат с компонентами психологической готовности.

Психологическая готовность к школе:

•интеллектуальная;

•мотивационная;

•волевая;

•коммуникативная;

•развитие мелкой моторики руки.

Каждой группе раздаются карточки с педагогической ситуацией и вопросами. Время на подготовку 3 минуты. Далее выступает представитель от каждой группы. Остальные группы, если есть желание, дополняют их ответ.

Ведущий. Ситуация такая. Бабушка говорит о своей внучке: «Она у нас тихая, спокойная, не бегает, как другие, сидит с куклой и что-то шепчет ей. Прямо «золотой» ребенок».

Внимание! Вопросы. Нужно ли активизировать интерес ребенка к окружающему миру? Какими знаниями должен обладать ребенок 6–7 лет?

Ведущий. Интеллектуальная готовность предполагает сформированность внимания, развитую память, сформированные мыслительные операции анализа, синтеза, обобщения. К 6–7 годам ребенок должен знать свой адрес, название города, в котором он живет, название страны и ее столицы; имя и отчество родителей, где они работают; понимать, что их бабушка – чья-то мама, отца или матери. Он должен знать времена года, их последовательность и основные признаки; названия месяцев, дней недели, текущий год; основные виды деревьев, цветов; различать домашних и диких животных, то есть ориентироваться во времени, пространстве и ближайшем окружении.

После этой информации зачитываются обобщенные качества «идеального» первоклассника (интеллектуальная готовность).

Ведущий. Четвертый вопрос для учителей первых классов. Мама Вани считает, что ее сын имеет необходимый запас знаний, умений и навыков для обучения в школе. Но в беседе с ним она узнала, что у него нет желания идти в школу. Внимание! Вопросы. Будет ли успешным обучение ребенка в школе? Каковы ваши рекомендации по формированию мотивационной готовности?

Представитель первой группы отвечает на вопросы. Ведущий делает вывод.

Ведущий. Мотивационная готовность предполагает у школьника желание принять новую социальную роль. Для этого важно, чтобы школа привлекала своей главной деятельностью – учебой. Поэтому родителям необходимо правильно ориентировать детей во время подготовительных занятий.

После этой информации зачитываются обобщенные качества «идеального» первоклассника (мотивационная готовность).

Ведущий. Пятый вопрос для учителей вторых классов. Ситуация. Сережа был довольно развитым мальчиком. К моменту поступления в школу он мог читать, знал много стихов. Но, несмотря на то что Сережа пошел в школу с большой радостью, с первых дней учебы он стал нарушать школьную дисциплину: вертелся на уроках, не слушал объяснений учителя. Внимание, вопросы: что послужило причиной неуспехов в школе? Каковы ваши рекомендации по формированию волевой готовности?

Представитель второй группы отвечает на вопросы. Ведущий делает вывод.

Ведущий. Волевая готовность предполагает, что ребенок способен поставить цель, принять решение, наметить план действий, исполнить его, проявить определенное усилие, оценить результат своего волевого усилия.

После информации ведущий зачитывает обобщенные качества «идеального» первоклассника (волевая готовность).

Ведущий. Ситуация. Мама рассказывает: «С двух лет Маша находится в обществе детей, но все равно очень робкая, несмелая, застенчивая. На занятиях активности не проявляет. От сверстников старается держаться подальше. Думаю, в школьном коллективе ей может быть нелегко». Внимание, вопросы: права ли мама в своих волнениях? Каковы ваши рекомендации по формированию коммуникативной готовности?

Ведущий. Коммуникативная готовность предполагает умение войти в детское общество, действовать совместно с другими, уступать, подчиняться, то есть качества, обеспечивающие безболезненную адаптацию ребенка, способствующие его благоприятному развитию.

После информации ведущего зачитываются обобщенные качества «идеального» первоклассника (коммуникативная готовность).

После игры психолог анализирует портрет «идеального» первоклассника, составляет памятку для педагогов и родителей будущих первоклассников.

5. Обмен опытом

– Какие приемы и методы адаптации младших школьников применяете вы в собственной практике?

– В чем возникают трудности при исследовании данного аспекта?

– Как вы их преодолеваете?

6. Рефлексия

В заключении, предлагаем поделиться своими чувствами, мыслями о нашей совместной работе, скажите то, что Вам, хочется сказать группе или ее участнику. Что понравилось и нет, что получилось и не очень, хотелось бы Вам продолжать такую работу и что конкретно? Заполните, пожалуйста, анкеты обратной связи (Приложение 8). Спасибо!

**3. Анализ результатов проведенной лекции**

В результате проведения лекции по теме «Адаптация и дезадаптация младшего школьника» педагогами были заполнены анкеты обратной связи.

Анализ результатов данных анкет позволил понять, в каком направлении необходимо вести работу с педагогами в начальной школе, какие аспекты требуют особого внимания, а какие уже прочно усвоены педагогами.

Далее мы рассмотрим наиболее важные моменты по анкете обратной связи.

Из 20 участвовавших в лекции педагогов свою включенность в процесс по десятибалльной шкале 15 человек оценили на 9 и 10 баллов. И лишь 5 человек отметило свою включенность на уровне 8 баллов, что также говорит о достаточно высоком уровне включенности. Если же говорить о процентном соотношении, то можно заметить, что все 100% слушателей лекции отметило свою включенность в процесс высоким уровнем показателей, что дает возможность предположить о интересе со стороны педагогов к данной тематике и вообще к работе с психологом школы.

Анализируя показатель анкеты под номером 2, необходимо заметить, что в основном педагоги отмечают живой интерес к теме лекции при уравновешенном состоянии и нормальном самочувствии. Это дает возможность предположить, что психологу удалось настроить контакт с педагогами в процессе лекции, сделать совместное времяпровождение приятным и полезным.

Данное мнение подтверждает и анализ показателя под номером 3 данной анкеты. В основном педагоги говорят о том, что они всю лекцию были включены в процесс и постоянно пытались ответить на вопросы, задаваемые психологом, понять всю важность рассматриваемого аспекта.

В 4 пункте анкеты 11 педагогов отметили, что их давно интересовал данный аспект, и они очень рады были ознакомиться с методами диагностики детей младшего школьного возраста.

Т. к. перед лекцией педагоги заранее знали ее тему, то, естественно, каждый, идя на встречу с психологом, подготовил свои вопросы. Тут надо заметить, что 17 педагогов на вопрос №4 ответили утвердительно. Это дает возможность предположить, что материал лекции наиболее полно раскрыл рассматриваемую проблему.

Необходимо отметить, что при анализе пятого пункта анкеты, замечательным стало то, что все 20 участвовавших в лекции педагогов заполнили данный пункт конкретными новыми понятиями, которые они узнали. Это показатель того, что, несмотря на довольно большой выбор материала по данному аспекту в любой психолого-педагогической литературе, тема выбранной лекции остается довольно актуальной. Психологу удалось представить материал по теме в новом необычном ракурсе для педагогов школы.

Анализ седьмого пункта анкеты говорит о том, что среди педагогов современной школы присутствует большой интерес к психологическому аспекту образования. Перечень тем, интересующих педагогов, довольно большой. И он касается не только вопросов психологии и диагностики, но и вопросов коррекции и развития.

Анализируя последние пункты анкет, необходимо отметить позитивный настрой педагогов, их активное участие в предложенном процессе, их высокий уровень включенности и отдачи.

Таким образом, можно предположить, что:

– В результате проведения лекций повысится интерес педагогов к данному аспекту и снизится уровень дезадаптации среди младших школьников, раскроются новые личностные ресурсы учителя, выработка новой жизненной и профессиональной стратегии.

– Это позволит повысить уровень творческой активности учащихся и педагогов, активизировать их совместную деятельность.

– Повышение интереса к формированию и развитию саногенного мышления, собственной психологической грамотности педагогов и учащихся школы.

**Список использованных источников**

1. Бадмаев Б.Ц. Методика преподавания психологии. – М., 1998.
2. Бадмаев Б.Ц. Психология и методика ускоренного обучения. – М., 1998.
3. Венгер А.Л. Схема индивидуального обследования детей школьного возраста. – М., 1989.
4. Гиперцинский В.И. Введение в методику преподавания психологии. – Л., 1982.
5. Дубровина И.В., Акимова М.К., Борисова Е.М. и др. Рабочая книга школьного психолога. – М., 1991.
6. Ляулис В.Я. Методика преподавания психологии. – М., 2000.
7. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. – М., 1996.
8. Панибратцева З.М. Методика преподавания психологии. – М., 1971.
9. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М., 1995.
10. Смолярчук И.В. Методика преподавания психологии. – М., 1990.