Федеральное агентство по образованию

Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования

«Пермский государственный педагогический университет»

Факультет психологии

Курсовая работа

на тему:

«ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЕ»

Работу выполнила:

Студентка 3 курса заочного отделения

Научный руководитель:

Профессор, доктор психологических наук,

кафедра теоретической и прикладной психологии

ПЕРМЬ

2010

Оглавление

Введение

Глава 1. Психологические особенности младших школьников

1.1 Анатомо-физиологические особенности младшего школьника

1.2 Познавательная сфера младших школьников

1.3 Развитие личности младших школьников

1.4 Выводы по 1 главе

Глава 2. Теоретические аспекты изучения школьной адаптации первоклассников

2.1 Понятие социальной адаптации

2.2 Понятие школьной адаптации

2.2.1 Физиологическая адаптация

2.2.2 Социально-психологическая адаптация

2.3 Выводы по 2 главе

Глава 3. Диагностика школьной дезадаптации

3.1 Бланк методики СПА-1 (по Александровской)

3.2 Школьная мотивация (по Лускановой)

3.3 Анализ соотношения самооценки и ценностных ориентации первоклассника

3.4 Выбор парной фигуры (диагностика импульсивности, рефлексивности)

3.5 Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет А.М. Прихожан

3.6 Методика изучения самооценки школьника по Т.В. Дембо

Глава 4. Психологическое сопровождение адаптации первоклассника

4.1 Коррекционные занятия с первоклассниками

4.2 Взаимодействие школы и семьи

4.3 Рекомендации для родителей

Заключение

Библиографический список использованных источников

Приложения

Введение

Независимо от того, когда ребенок пошел в школу, изменяется социальный статус бывшего малыша ‑ появляется новая социальная роль «ученик». Можно считать это рождением социального «Я» ребенка.

Изменение внешней позиции влечет за собой изменение самосознания личности 1-классника, происходит переоценка ценностей. То, что было значимым раньше, становится второстепенным, а то, что имеет отношение к учебе, становится более ценным.

Такие изменения происходят в психике ребенка при благоприятном развитии событий, его успешной адаптации к школьному обучению. О «внутренней позиции школьника» можно говорить только тогда, когда ребенок действительно хочет учиться, а не только ходить в школу.

Процесс адаптации ребенка в школе сложен и физически, и психологически.

Психическую адаптацию можно определить как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, который (процесс) позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и. реализовывать связанные с ними значимые цели, обеспечивая в то же время соответствие максимальной деятельности, человека, его поведения, требованиям среды.

Наверное, любой может согласиться с тем, что практически все дети, поступающие в первый класс, хотят быть хорошими учениками. Какой бы ни была их школьная мотивация, все-таки, большинство из них старается учиться хорошо. Но, к сожалению, не всем это удается, многие из них испытывают различные трудности в учебе.

Актуальность исследования определяется тем, что в настоящее время подобные затруднения, по данным разных авторов, испытывают от 15 до 40% учащихся начальных классов общеобразовательной школы, причем отмечается тенденция к дальнейшему росту их количества. [8]

А также интенсификация учебной деятельности, наблюдаемая в последние годы, а также преобразования в социально-экономической сфере изменили условия жизни детей и определили необходимость углубленного анализа проблемы школьной адаптации.

Поэтому проблема изучения адаптации у детей младшего школьного возраста определила выбор темы исследования.

Принимая во внимание актуальность темы, сформулируем цель исследования: анализ адаптации первоклассников к школе.

Объект исследования – процесс социально-психологической адаптации первоклассников.

Предмет – психологические особенности социально-психологической адаптации первоклассников к школе.

Задачи исследования:

проанализировать различные социально-психологические концепции по проблеме социально-психологической адаптации ребенка к обучению в школе;

выявить и классифицировать факторы, влияющие на процесс социально-психологической адаптации первоклассников;

психологическое содержание особенностей возраста младших школьников;

разработка рекомендаций для психологов, учителей и родителей;

создание диагностического пакета для исследования адаптации первоклассников.

Теоретической основой исследования выступили концепции личности отечественных психологов: Леонтьева А.Н., Лурии А.Р., Божович Л.М., Мухиной В.С., Петровского А.А., Прихожан А.М. и др.

Теоретическая значимость работы заключается в систематизации материалов, которые могут быть использованы при изучении вопроса адаптации к школе первоклассников.

Практическое значение работы определяется тем, что позволяет психологу пополнить свой методологический арсенал, расширить свои познания в вопросе адаптации к школе первоклассников.

Глава 1. Психологические особенности младших школьников

Младший школьный возраст (с 6-7 до 10-11 лет) определяется важным внешним обстоятельством в жизни ребенка – поступлением в школу.

Поступивший в школу ребенок автоматически занимает совершенно новое место в системе отношений людей: у него появляются постоянные обязанности, связанные с учебной деятельностью. [36]

Новая социальная ситуация развития требует от ребенка особой деятельности – учебной. Когда ребенок приходит в школу, учебной деятельности как таковой еще нет, и она должна быть сформирована в виде умений учиться. Именно это и является специфической задачей младшего школьного возраста. Главная трудность, которая встречается на пути этого формирования, – то, что мотив, с которым ребенок приходит в школу, не связан с содержанием той деятельности, которую он должен выполнять в школе. Он желает выполнять социально значимую и социально оцениваемую деятельность, а в школе необходима познавательная мотивация.

Начало периода уходит корнями в кризис 6-7 лет, когда ребенок сочетает в себе черты дошкольного детства с особенностями школьника. У дошкольника имеется две сферы социальных отношений – «ребенок – взрослый» и «ребенок – дети». В школе возникает новая структура этих отношений. Система «ребенок – взрослый» дифференцируется на «ребенок – учитель» и «ребенок – родители».

Отношение «ребенок – учитель» выступает для ребенка отношением «ребенок – общество» и начинает определять отношения ребенка к родителям и отношения с другими детьми. Если в семейных взаимоотношениях и в детском саду имеется асимметрия, то в школе в учителе воплощены требования общества, существует система одинаковых эталонов, одинаковых мер для оценки всех и каждого. Ребенок очень чуток к тому, как учитель относится к тем или иным детям: если он замечает, что у учителя есть «любимчики», то его ореол разрушается. В первое время дети стремятся точно следовать указаниям учителя; если учитель по отношению к правилу допускает лояльность, то и правило разрушается изнутри. Ребенок начинает относиться к другому ребенку с позиции того, как этот ребенок относится к эталону, который вводит учитель.

Специфика учения – в присвоении научных знаний. Основную часть содержания учебной деятельности составляют научные понятия, законы, общие способы решения практических задач. Именно поэтому условия формирования и осуществления учебной деятельности создаются только в школе, а в других видах деятельности усвоение знаний выступает как побочный продукт в виде житейских понятий. В игре, например, ребенок стремится лучше выполнить какую-нибудь роль, и усвоение правил ее выполнения лишь сопутствует основному стремлению. И только в учебной деятельности усвоение научных знаний и умений, навыков выступает как основная цель и главный результат деятельности. Ребенок под руководством учителя начинает оперировать научными понятиями.

Учебная деятельность будет осуществляться на протяжении всех лет обучения в школе, но только сейчас, когда она складывается и формируется, она является ведущей.

1.1 Анатомо-физиологические особенности младшего школьника

Генеральная линия психофизиологического созревания состоит в следующем: в корково-подкорковых отношениях главенствующую роль приобретает кора, и она регулирует функции подкорковых стволовых образований мозга, обеспечивая физиологические условия для формирования и функционирования одного из главных новообразований данного возраста – способности к произвольной регуляции психических функций, деятельности и поведения в целом. [7, с. 64]

Важно подчеркнуть, что в возрасте 7 лет (начало школьного обучения) эти процессы еще не достигают окончательной зрелости. Последнее проявляется в неуправляемых и ненаправленных активационных воздействиях, которые нередко создают своеобразную избыточность реагирования мозга у детей этого возраста. Только к 9-10 годам процессы управления активацией достигают относительной зрелости, обеспечивая ребенку полные условия для управления собственной психической деятельностью.

Другой важной особенностью этого возрастного периода является установление доминирования и подчинения в системе межполушарных отношений. Считается, что в этом возрасте устанавливается церебральное доминирование: у праворуких детей – доминирование функций левого полушария.

По современным представлениям, доминирование функций левого полушария создает условия для формирования и функционирования абстрактного (вербально логического) способа переработки информации, произвольной регуляции высшей психической деятельности, осознанности психических функций и состояний. [16, с. 82] Таким образом, в возрастном интервале от 6-7 лет до 9-10 лет происходят существенные изменения в общем характере взаимодействия полушарий, в результате которых у детей возрастают возможности произвольной осознанной регуляции своего поведения и высших психических функций.

Возрастает подвижность нервных процессов: в возрасте 6-7 лет возбуждение доминирует над торможением. Они выравниваются только к 2-3 классу. Так, в этот возрастной период оказываются хорошо выраженными индукционные отношения между возбуждением и торможением, и при этом отмечается способность последовательного торможения к быстрой концентрации. В возрасте 7-10 лет основные нервные процессы у ребенка по своим характеристикам приближаются к таковым у взрослого человека. [2, с. 96]

Опорно-двигательная система: продолжает развиваться скелет и происходит его окостенение. Продолжает развиваться мускульная ткань: лучше развиты крупные мышцы, мелкие хуже. К 6-7 годам происходит освоение основных навыков, улучшается координация движений, ребенок учится владеть своими движениями. Интенсивно растет мышца сердца, поэтому оно сравнительно выносливо. Благодаря большому диаметру сонных артерий головной мозг получает достаточно крови и интенсивно нарастает масса мозга.

У ребенка еще высока утомляемость. Возросшая физическая выносливость, повышение работоспособности носят относительный характер, и в целом для детей остается характерной высокая утомляемость. Их работоспособность обычно резко падает через 25–30 мин урока и после второго урока. Дети очень утомляются в случае посещения группы продленного дня, а также при повышенной эмоциональной насыщенности уроков и мероприятий. [48, с. 35]

В переходный период от дошкольника к младшему школьнику происходит полуростовой скачек. На фоне этих анатомо-физиологических изменений происходит познавательное и личностное развитие младших школьников.

Все это исключительно важно потому, что начало школьной жизни – это начало особой учебной деятельности, требующей от ребенка не только значительного умственного напряжения, но и большой физической выносливости. [20, с. 93]

1.2 Познавательная сфера младших школьников

Восприятие. Восприятие становится осмысленным и целенаправленным. Выделяется аналитический компонент. Проявляется произвольность, обеспечивающая поиск, наблюдение, рассматривание. Формированию восприятия в этом возрасте способствует становление и дальнейшее развитие речи, позволяющей дифференцировать предметы и их отдельные качества и свойства. В этот возрастной период восприятие настолько тесно связано с мышлением, что можно говорить о наглядно-образном мышлении, которое является переходным от наглядно-действенного мышления к словесному.

В начале младшего школьного возраста (7-11 лет) восприятие имеет еще черты дошкольного возраста: так, оно еще недостаточно дифференцировано, ребенок путает похожие буквы и цифры, выделяет при восприятии объекты по величине, форме и яркости более активно, чем по смыслу. Анализ при восприятии нарабатывается путем специального обучения (анализирующее восприятие), как и у дошкольников, а к концу этого возрастного периода формируется синтезирующее восприятие (также при соответствующем обучении). [2, с. 91]

Внимание. Серьезный прогресс в развитии внимания достигается в младшем школьном возрасте; без достаточной сформированности внимания обучение невозможно. В этом возрасте появляется способность произвольно концентрировать внимание на неинтересных вещах, хотя все еще доминирует непроизвольное внимание, и внешние впечатления являются сильным отвлекающим фактором, особенно при сосредоточении на сложном материале. В этот период внимание характеризуется небольшим объемом и малой устойчивостью (до 10-20 минут, а у подростков и старшеклассников – соответственно до 40-45 и 45-50 минут). Кроме того, в младшем школьном возрасте затруднено произвольное переключение внимания и его адекватное распределение. [16, с. 82]

Воображение. Репродуктивное воображение. Две стадии: 1) образы бедны деталями, скудны, статичны, в них не представлены изменения и действия объектов, их взаимосвязи. Построение таких образов требует детального словесного описания. 2) увеличение количества признаков, воображение более полное и конкретное, появляются промежуточные признаки.

Развивается умение определять изображать подразумеваемые состояния объектов, умение понимать условность. Стремление указать условия происхождения построения каких-либо предметов – важнейшая психологическая предпосылка развития у младших школьников творческого (продуктивного) воображения.

Происходит осознание промежуточных признаков. Воображение творческое, более реалистичное, начинает подчиняться логическим законам. Младший школьник опирается на нормативы социального пространства. [40]

Память. Дальнейшее развитие памяти в период младшего школьного возраста (от 7 до 11 лет) протекает по линии произвольности и осмысленности. При высокой способности к непроизвольному эмоциональному запоминанию в игре (свойственному и дошкольному возрасту), младшие школьники уже могут целенаправленно произвольно запоминать неинтересный, но нужный материал, и с каждым годом эта произвольная память становится лучше. В этот период также развивается смысловая память, вполне сосуществующая с механической, но позволяющая освоить широкий круг мнемонических приемов, рационализирующих запоминание. [29]

Речь. После 5 лет слово приобретает обобщающее значение, а с 7-8 лет – главенствующее значение среди других раздражителей. К 10-летнему возрасту происходит становление межполушарных отношений, касающихся обработки речевых сигналов. С этого времени становится невозможной передача речевых функций от левого полушария правому, а до 10 лет такая компенсация при необходимости может произойти. Правополушарная функция, связанная с ориентацией в пространстве (и с осознанием этого акта) также стабилизируется постепенно после 6-летнего возраста у мальчиков и после 13 лет у девочек. [40]

Мышление. В связи с развитием речи развивается и мышление от наглядно-действенного, через наглядно-образное к словесному, хотя все же в дошкольный период преобладает наглядно-образное мышление (или репрезентативный интеллект, по Ж. Пиаже). Происходит интенсивное развитие от слаборазвитого интеллекта до очень высокого (качественный скачок). В возрасте 5-6 лет появляется способность логически рассуждать в пределах понимания фактов, преобладают конкретные операции, нет способности к размышлению о несуществующих вещах. К 6-7-летнему возрасту появляется тенденция и способность к обобщению и установлению связей между явлениями. [23] [40]

Основным новообразованием младшего школьного возраста Д.Б. Эльконин считает отвлеченное словесно-логическое и рассуждающее мышление. Его возникновение перестраивает другие познавательные процессы. Память становиться мыслящей, а восприятие – думающим. [56, 105.] [11]

На протяжении этого периода у ребенка развивается понятийное (или теоретическое) мышление, он получает новые знания, умения, навыки, на базе которых у него формируется чувство компетентности. [27]

К 7 годам самооценка у большинства детей становится более адекватный, чем в раннем возрасте, когда ребенок был склонен к завышенной в эмоциональном плане самооценке. Адекватный образ «Я» формируется у ребенка при правильном сочетании знаний, полученных из собственного опыта и из общения с взрослыми и сверстниками. К концу дошкольного возраста происходит половая идентификация, вырабатывается соответствующий стиль поведения, дифференцируется эмоциональное самосознание (т.е. осознание своих переживаний) и начинается осознание себя во времени («когда я был маленьким…», «когда я вырасту…»). [40]

Совместная деятельность увеличивает интеллектуальную активность детей, и, как следствие, лучше усваивается материал, повышается саморегуляция. Развивается рефлексия – осознание своих действий и поступков.

1.3 Развитие личности младших школьников

В младшем школьном возрасте ребенок переживает кризис 7 лет, когда происходит перестройка его поведения в связи с новой (учебной) ситуацией. Если кризис 3 лет связан с осознанием своего «Я» в мире, то кризис 7 лет связан с осознанием своего «Я» в социуме, с рождением социального «Я» ребенка. [9, с. 136] Эмоциональная сфера в этом возрасте включается на удовлетворение потребностей, связанных с развивающимися специфическими мотивациями. Это мотивация достижения успеха в учебе, престижная мотивация, мотивация избегания неудач, компенсаторная мотивация. В возрасте 10-12 лет приобретают ведущее значение высшие эмоции, формирование которых завершается лишь к 20-22 годам, т.е. ко времени завершения формирования высших отделов нервной системы. [40]

Идет активное формирование личности. Закладываются основы многих психических качеств. На основе подражания взрослому формируется характер. Младший школьник импульсивен и только к третьему классу появляется сдержанность как черта характера.

Особенности: безграничное доверие, подчинение, высокая восприимчивость, наивное игровое отношение к миру.

Самосознание. Происходит осознание себя как школьника.В возрасте семи-одиннадцати лет ребенок начинает понимать, что он представляет собой некую индивидуальность, которая, безусловно, подвергается социальным воздействиям. Он знает, что он обязан учиться и в процессе учения изменять себя, присваивая коллективные знаки (речь, цифры, ноты и др.), коллективные понятия, знания и идеи, которые существуют в обществе. В то же время он знает, что отличается от других и переживает свою уникальность, свою «самость», стремясь утвердить себя среди взрослых и сверстников. [36, с. 114]

Происходит усвоение моральных норм и правил. Младшим школьникам указывают весьма широкий свод норм правил поведения, которыми они должны руководствоваться во взаимоотношениях с учителем и взрослыми в разных ситуациях, при общении со сверстниками, во время пребывания в общественных местах и на улице. Будучи сформированными, у ребенка в этом возрасте, такие моральные качества становятся внутренним и органическим достоянием его личности.

Самооценка неадекватна, зависит от результатов учебной деятельности и отношений к нему учителя. В самооценку включается когнитивный (знания о себе) и эмоциональный компонент (отношение к себе). Таким образом, оценка учебной деятельности перестраивает мотивационно-потребностную сферу младшего школьника, эмоционально-ценностного отношения к себе, т.е. источником для возникновения адекватных и неадекватных самооценок.

Кроме того, от самооценок учебной деятельности зависят и самооценки и других видов деятельности, самооценка может доминировать в качестве доминирующего мотива своей деятельности и поведения.

Эмоциональная сфера. С момента, когда ребенок пошел в школу, его эмоциональное развитие больше, чем раньше, зависит от того опыта, который он приобретает вне дома.

Младшие школьники более уравновешены, уменьшается количество импульсивных реакций. Жизнерадостное, бодрое, живое, весело настроение – это норма. Они уже умеют управлять своими настроениями, а иногда даже маскировать их. Более сдержано выражаются негативные эмоции, наблюдается усиление сдержанности и осознанности в проявлении эмоций, повышение устойчивости эмоциональных состояний, умение владеть собой.

Страхи ребенка отражают восприятие окружающего мира, рамки которого теперь расширяются. Необъяснимые и вымышленные страхи прошлых лет сменяются другими, более осознанными: уроки, уколы, природные явления, отношения между сверстниками. Время от времени у детей школьного возраста появляется нежелание идти в школу. Симптомы (головная боль, колики в желудке, рвота, головокружение) широко известны. Это не симуляция, и в таких случаях важно как можно быстрее выяснить причину. Это может быть страх перед неудачей, боязнь критики со стороны учителей, боязнь быть отвергнутым родителями или сверстниками. В таких случаях помогает дружески-настойчивая заинтересованность родителей в посещении ребенком школы. [17]

В системе межличностных отношений формируется самолюбие, чувство ответственности, чувство доверия, эмпатия, чувство гнева, стыда и недовольства. Появляются амбивалентные переживания – стремление оправдать ожидания.

Мотивационная сфера. Мотив влияет не только на учебную деятельность, но и на отношение ребенка к учителю, школе, окрашивая их в позитивные или негативные тона. Например, если ребенок учится, чтобы избежать наказания со стороны авторитарных, требовательных родителей, учебная деятельность протекает напряженно, со срывами, окрашена негативными эмоциями, тревожностью. И наоборот, учение ради познания делает его легким, радостным, увлекательным – «учением с увлечением».

А.Н. Леонтьев выделял мотивы понимаемые и реально действующие, осознаваемые и неосознаваемые, ведущие и второстепенные. [28, с. 12] Все они присутствуют в деятельности младшего школьника. Но надо различать мотивы, порождаемые самой учебной деятельностью, связанные непосредственно с содержанием и процессом учения, и мотивы, лежащие за пределами учебной деятельности (широкие социальные или узколичные мотивы ребенка). Установлено, что мотивы, связанные с самой учебной деятельностью, еще не являются в младшем школьном возрасте ведущими. У них преобладают 3 группы мотивов:

широкие социальные,

узколичностные,

учебно-познавательные мотивы.

Широкие социальные мотивы младших школьников выглядят как мотивы самосовершенствования (быть культурным, развитым) и самоопределения (после школы продолжать учиться или работать, выбрав профессию). Тот факт, что ребенок осознает общественную значимость учения, создает личностную готовность к школе и положительные ожидания к ней как результат социальной установки. Эти мотивы выступают, как понимаемые и связаны с далекими, отсроченными целями. К ним примыкают мотивы долга и ответственности, которые сначала не осознаются детьми, но реально действуют в форме добросовестного выполнения заданий учителя, стремления соответствовать всем его требованиям. Однако эти мотивы присущи далеко не всем детям, что связано с 1) неточным пониманием ответственности и безответственности в этом возрасте и с 2) некритичным отношением к себе и часто – завышенной самооценкой.

Узколичные мотивы выступают в форме стремления получить хорошую отметку любой ценой, заслужить похвалу учителя или одобрение родителей, избежать наказания, получить награду (мотивы благополучия) или в форме желания выделиться среди сверстников, занять определенное положение в классе (престижные мотивы).

Учебно-познавательные мотивы прямо заложены в самой учебной деятельности и связаны с содержанием и процессом учения, с овладением, прежде всего, способом деятельности. Они обнаруживаются в познавательных интересах, стремлении преодолевать трудности в процессе познания, проявлять интеллектуальную активность. Развитие мотивов этой группы зависит от уровня познавательной потребности, с которой ребенок приходит в школу, и от уровня содержания и организации учебного процесса.

В основе мотивации, связанной с содержанием и процессом учения, лежит познавательная потребность. Она рождается из более ранней детской потребности во внешних впечатлениях и потребности в активности, имеющихся у ребенка с первых дней жизни. Развитие познавательной потребности неодинаково у разных детей: у некоторых она выражена ярко и носит «теоретическое» направление, у других сильнее выражена практическая ориентация, у третьих она вообще очень слабая. [51, с. 185] [33]

Примерно в 10 лет мотивация общения резко меняет свою направленность от взрослого к сверстнику. Общение начинает носить гомосоциальный характер.

В целом, мотивационная сфера за период младшего школьного возраста постепенно переходит от аморфной одноуровневой системы побуждений к иерархическому построению системы мотивов. [27, с. 120]

Отношения со взрослыми. Они дифференцируются в отношении учителя и родителей. Учитель – самая значимая и авторитетная фигура. Доверие и тяга к учителю не зависят от качеств самого преподавателя. В конце 2 к началу 3 класса фигура учителя снижает свою значимость.

Внутрисемейные отношения целиком подчинены школьной жизни. Содержание общения с родителями определяется школьной тематикой. Эмоциональная зависимость от родителей у ребенка снижается. Но контроль со стороны родителей еще имеет свое воспитательное значение. Для ребенка важны реакции родителей. А родители, оценивая результаты труда ребенка, формируют у него чувство умелости. [51]

Отношения со сверстниками. Начиная с шестилетнего возраста, дети все больше проводят времени со сверстниками, причем почти всегда одного с ними пола. Популярные дети обычно хорошо адаптируются, чувствуют себя среди сверстников комфортно и, как правило, способны к сотрудничеству. [36]

Интерес к сверстникам особо обостряется ко 2-3 классу и это всегда «зеркальное» отражение оценок учителя.

Форма отношений со сверстниками приятельские и товарищеские отношения. Формируются первые дружеские объединения. Взаимоотношения возникают ситуативно и чаще всего территориально.

Детские группы однородны по половому признаку. Младшие школьники проявляют огромный интерес к старшеклассникам.

Основные новообразования младшего школьника:

Произвольность;

Внутренний план действия;

Личностная рефлексия;

Интеллектуальная рефлексия.

Произвольность. Осуществление учебной деятельности возможно только в том случае, если ребенок приучается управлять своими психическими процессами и поведением в целом. Это дает возможность подчинять свои непосредственные «хочу» требуемому учителем и школьной дисциплиной «надо» и способствует формированию произвольности как особого, нового качества психических процессов. Она проявляет себя в умении сознательно ставить цели действия и преднамеренно искать и находить средства их достижения, преодоления трудностей и препятствий.

Внутренний план действия. Необходимость контроля и самоконтроля, требования словесных отчетов и оценок формируют у младших школьников способность к планированию и выполнению действий про себя, во внутреннем плане. Необходимость различать образцы рассуждения и самостоятельные попытки их строить предполагают у младшего школьника формирование умения как бы со стороны рассматривать и оценивать собственные мысли и действия. Это умение лежит в основе рефлексии. [15, 69-101.]

Личностная рефлексия. Появляется стремление на все иметь свою точку зрения. У них также появляются суждения о собственной социальной значимости – самооценка. Она складывается благодаря развитию самосознания и обратной связи с теми из окружающих, чьим мнением они дорожат. Высокая оценка обычно бывает у детей в том случае, если родители относятся к ним с заинтересованностью, теплотой и любовью. Младший школьный возраст – завершение развития самосознания.

Рефлексия интеллектуальная. Имеется в виду рефлексия в плане мышления. В школьные годы способность хранить и извлекать информацию из памяти совершенствуется, развивается метапамять. Дети не только лучше запоминают, но и способны размышлять о том, как они это делают.

Младший школьный возраст называют вершиной детства. Ребенок сохраняет много детских качеств – легкомыслие, наивность, взгляд на взрослого снизу вверх. Но он уже начинает утрачивать детскую непосредственность в поведении, у него появляется другая логика мышления. [27, с. 120]

1.4 Выводы по 1 главе

Таким образом, младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются во многом определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться, уметь учиться и верить в свои силы.

Полноценное проживание этого возраста, его позитивные приобретения являются необходимым основанием, на котором выстраивается дальнейшее развитие ребенка как активного субъекта познаний и деятельности.

Основная задача взрослых в работе с детьми младшего школьного возраста – создание оптимальных условий для раскрытия и реализации возможностей детей с учетом индивидуальности каждого ребенка. [42, с. 259]

Глава 2. Теоретические аспекты изучения школьной адаптации первоклассников

2.1 Понятие социальной адаптации

Понятие «адаптация» может также иметь различное значение в зависимости от того, биологический или социальный ее аспекты рассматриваются в конкретном исследовании.

Адаптация – (от лат. adaptatio – прилаживание, приноравливание) – приспособление самоорганизующийся системы к изменяющимся условиям среды.

Адаптация социальная (от лат. adapto – приспособляю и socialis – общественный) – 1) постоянный процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды; 2) результат этого процесса. [26]

С.С. Степанов предлагает несколько иное толкование данному понятию. Адаптация социальная – активное приспособление к условиям социальной среды путём усвоения и принятия целей, ценностей, норм и стилей поведения, принятых в обществе. [55]

Понятие «социальная адаптация» в нашей стране начало широко использоваться с середины 60-х годов прошлого века, однако при этом сам этот термин понимался различными авторами неодинаково. Н. Никитиной социальная адаптация трактуется как «интеграция личности в сложившуюся систему социальных отношений» [38,с. 54]. Такое определение, по нашему мнению, не учитывает специфических особенностей социального взаимодействия, в котором обе стороны (социальная среда и человек) обоюдно активны. Так, по Ж. Пиаже, процесс социальной адаптации выступает как «единство процессов аккомодации (усвоение правил среды, «уподобление» ей) и ассимиляции («уподобление» себе, преобразование среды), т.е. как двусторонний процесс и результат встречной активности субъекта и социальной среды» [53, с.437].

В работе И.А. Милославовой также отмечается объективно-субъективный характер адаптации (приспособление и приспосабливание) и указывается, что благодаря социальной адаптации «человек усваивает необходимые для жизнедеятельности стандарты, стереотипы, с помощью которых активно приспосабливается к повторяющимся обстоятельствам жизни» [34, с.132]. По мнению Т.Н. Вершининой, если «социальная среда активна по отношению к субъекту, то в адаптации превалирует приспособление; если же во взаимодействии доминирует субъект, то адаптация носит характер активной деятельности» [10, с.262]. С.Д. Артемов определяет социальную адаптацию как «процесс приспособления личности к существующим общественным отношениям, нормам, образцам, традициям общества, в котором живет и действует человек» [5, с. 135-136].

По мнению М.Р. Битяновой, адаптация – это не только приспособление к успешному функционированию в данной среде, но и способность к дальнейшему психологическому, личностному, социальному развитию. Следовательно, адаптированный ребенок – это ребенок, приспособленный к полноценному развитию своего личностного, физического, интеллектуального и других потенциалов в данной ему новой педагогической среде. [1, c. 3]

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

По И.С. Кону, социализация представляет собой процесс усвоения индивидом социального опыта, определенной системы знаний, норм, ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества. [25, с.22]

«Социальная адаптация является необходимым условием для обеспечения оптимальной социализации человека. Она позволяет человеку не просто проявлять себя, свое отношение к людям, деятельности, быть активным участником социальных процессов и явлений, но и благодаря этому обеспечивать свое естественное социальное самосовершенствование». [57, с. 12]

Природа сформировала предрасположенность человека к социальной адаптации и адаптационным процессам в различной среде его жизнедеятельности. Такие возможности у каждого человека свои, и они значительны. Благодаря им люди успешно приспосабливаются к условиям обстановки, в том числе к исключительно сложным и неблагоприятным.

Показателями успешной социальной адаптации человека являются его удовлетворенность этой средой, активность самопроявления и приобретение соответствующего опыта.

Особое значение имеет социальная адаптация ребенка – процесс и результат согласования индивидуальных возможностей и состояния ребенка с окружающим миром, приспособления его к изменившейся среде, новым условиям жизнедеятельности, структуре отношений в определенных социально-психологических общностях, установления соответствия поведения принятым в них нормам и правилам.

Например, Мардахаев Л.В. рассматривает адаптацию как «процесс, проявление и результат» [31, c. 19]. Адаптация как процесс представляет естественное развитие адаптационных возможностей человека в различных условиях среды его жизнедеятельности или в определенных условиях (например, классе, группе, на производстве, на отдыхе и пр.). Она позволяет человеку обеспечивать свою естественную самореализацию. Для ребенка, например, это социализация в обстановке либо в условиях, которые для него оказываются наиболее благоприятными. Это может быть семья, детский сад, школа.

Адаптация как проявление характеризует типичное поведение, отношение и результативность деятельности человека в условиях среды, как отражение его приспособления (комфортного самочувствия) к (в) ней. По проявлениям человека можно судить о степени его адаптированности к определенным условиям среды в данный период времени.

Практика свидетельствует, что учитель далеко не всегда может выявить нетипичное поведение ребенка в среде (семье, школе, на улице, в сотрудничестве со сверстниками). Чтобы сделать это своевременно, необходимо хорошо знать ребенка, своеобразие его поведения в различных условиях. Умение видеть нетипичные проявления ребенка позволяет педагогу реагировать на его дискомфортность. Подобный факт требует от педагога внимательного изучения причины подобного состояния ученика и оказания помощи ему в преодолении возникших противоречий, трудностей.

Адаптация как результат является свидетельством того, в какой степени ребенок приспособлен к среде жизнедеятельности, данным условиям и насколько его поведение, отношения и результативность деятельности соответствуют возрасту, социальным нормам и правилам, принятым в этом социуме. В отношении ребенка она – показатель его социального развития и воспитания, степени его соответствия или несоответствия основной массе сверстников. Другими словами – это оценка соответствия (несоответствия) социального развития ребенка его возрасту. В первом случае его поведение, взаимоотношения с детьми и взрослыми, результативность в учебе и играх естественны и не отличаются от других. Они являются результатом его социализации и воспитания. Такая оценка может иметь место в условиях школы и дома.

В ходе социальной адаптации не только среда воздействует на человека, но он сам меняет социально-психологическую ситуацию. Поэтому адаптироваться приходится не только ребенку к классу, к своему месту в школе, к учителю, но и самим педагогам к новым для них воспитанникам.

2.2 Понятие школьной адаптации

К проблемам или трудностям, связанным с самим фактом поступления в школу, обычно относят:

1) трудности, связанные с новым режимом дня. Наиболее значимы они для детей, не посещавших детские дошкольные учреждения. И дело не в том, что таким детям трудно вовремя вставать, а в том, что у них чаще наблюдается отставание в развитии уровня произвольной регуляции поведения, организованности;

2) трудности адаптации ребенка к классному коллективу. В этом случае они наиболее выражены у тех детей, кто не имел достаточного опыта пребывания в детских коллективах;

3) трудности, локализующиеся в области взаимоотношения с учителем;

4) трудности, обусловленные изменением домашней ситуации ребенка. [47]

Адаптация к школе – «перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению». [54, с.34]

Школьная адаптация понимается в современной психолого-педагогической литературе как сложный процесс приспособления ребенка к школе и школы к ребенку. Как правило, этот процесс благополучно заканчивается в первом полугодии, но у многих учеников может приобретать неблагоприятные черты. Адаптированный ребенок не только соответствует уровням сформированности психологических свойств и умений требованиям и нормам данной среды, но и приспособлен к полноценному развитию в ней своего личностного, физического и интеллектуального потенциалов.

Адаптация к школе – многоплановый процесс. Его составляющими являются физиологическая адаптация и социально-психологическая адаптация (к учителям и их требованиям, к одноклассникам).

2.2.1 Физиологическая адаптация

Привыкая к новым условиям и требованиям, организм ребенка проходит через несколько этапов:

Первый этап – ориентировочный, когда в ответ на весь комплекс новых воздействий, связанных с началом систематического обучения, отвечают бурной реакцией и значительным напряжением практически все системы организма. Эта «физиологическая буря» длится достаточно долго (2-3 недели).

Второй этап – неустойчивое приспособление, когда организм ищет какие-то оптимальные (или близкие к оптимальным) варианты реакций на эти воздействия. На первом этапе, ни о какой экономии ресурсов организма говорить не приходится: организм тратит все, что есть, а иногда и «в долг берет»; поэтому учителю так важно помнить, какую высокую «цену» платит организм каждого ребенка в этот период. На втором этапе эта «цена» снижается, «буря» начинает затихать.

Третий этап – период относительно устойчивого приспособления, когда организм находит наиболее подходящие (оптимальные) варианты реагирования на нагрузку, требующие меньшего напряжения всех систем. Какую бы работу ни выполнял школьник, будь то умственная работа по усвоению новых знаний, статическая нагрузка, которую испытывает организм при вынужденной «сидячей» позе, или психологическая нагрузка общения в большом и разнородном коллективе, организм, вернее, каждая из его систем, должен отреагировать своим напряжением, своей работой. Поэтому, чем большее напряжение потребуется от каждой системы, тем больше ресурсов израсходует организм. Возможности детского организма далеко не безграничны, а длительное функциональное напряжение и связанные с ним утомление и переутомление могут привести к нарушению здоровья.

Продолжительность всех трех фаз адаптации приблизительно 5-6 недель, т.е. этот период, продолжается до 10-15 октября, а наиболее сложными являются 1-4 недели.

Высокое функциональное напряжение, которое испытывает организм первоклассника, определяется тем, что интеллектуальные и эмоциональные нагрузки сопровождаются длительным статическим напряжением, связанным с сохранением определенной позы при работе в классе. Причем статическая нагрузка для детей 6-7 лет наиболее утомительна, т.к. при удержании определенной позы, например при письме, необходимо длительное напряжение спинных мышц, недостаточно развитых у детей этого возраста. Сам процесс письма (особенно безотрывного) сопровождается длительным статическим напряжением мышц руки (сгибателей и разгибателей пальцев).

Специальные исследования показали, что самые обычные виды деятельности школьника вызывают серьезное напряжение ряда физиологических систем. Например, при чтении вслух обмен веществ возрастает на 48 %, а ответ у доски, контрольные работы приводят к учащению пульса на 15-30 ударов, к увеличению систолического давления на 15-30 мм рт.ст., к изменению биохимических показателей крови и т.п. [8, с. 354] [52, с. 359] [49, с. 440]

2.2.2 Социально-психологическая адаптация

«Социально-психологическая адаптация – это процесс перестройки поведения и деятельности ребенка в новых условиях» [41, с.64]. Этот процесс многосторонний, активный, включающий в себя формирование средств и способов поведения, направленных на овладение учебной деятельностью и эффективное взаимодействие с новой социальной средой.

Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, В.С. Мухина, И.В. Дубровина и др. рассматривают адаптацию как «привыкание к условиям окружающей среды, связанное со сменой ведущей деятельности и социального окружения». [24, с.82] [36] При этом также подчеркивается взаимообратный характер адаптации.

Отмечается, что ребенок-школьник должен приспособиться к нескольким сферам жизнедеятельности: овладение навыками учебной деятельности, приобретение дружеских контактов с одноклассниками и установление доверительных отношений с учителем, формирование адекватного поведения.

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

1. Адаптация организма к новым условиям жизни и деятельности, к физическим и интеллектуальным нагрузкам. В данном случае уровень адаптации будет зависеть от возраста ребенка, который пошел в школу; от того, посещал ли он детский сад или его подготовка к школе осуществлялась в домашних условиях; от степени сформированности морфофункциональных систем организма; уровня развития произвольной регуляции поведения и организованности ребенка; от того, как изменялась ситуация в семье.

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

3. Адаптация к новым условиям познавательной деятельности зависит от актуальности образовательного уровня ребенка (знаний, умений, навыков), полученного в дошкольном учреждении или в домашних условиях; интеллектуального развития; от обучаемости как способности овладеть умениями и навыками учебной деятельности, любознательности как основы познавательной активности; от сформированности творческого воображения; коммуникативных способностей (умение общаться со взрослыми, сверстниками). [54, с.172-173]

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

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

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

3) личностная, характеризующая уровень принятия ребенком себя как представителя новой социальной общности; выражается в виде соответствующих самооценки и уровня притязаний, стремления к самоизменению. [19, с.73]

Независимо от того, в каких условиях начинается учебный год, процесс адаптации у учащихся всегда происходит. Вопрос только в том, сколько времени он займет у ребенка и учителя, и каковы будут его психологические и педагогические последствия. Поэтому смысл адаптационного периода в школе состоит в том, чтобы обеспечить его естественное протекание и благополучные результаты.

Особенности адаптации первоклассников (резкость, широта и глубина изменений). Длительность – 5-7 недель (обычно до середины декабря, т.е. до окончания обучения грамоте). Наиболее сложные из них обычно первые четыре.

Дети далеко не с одинаковой успешность «вживаются» в новые условия жизнедеятельности. В исследовании Г.М. Чуткиной выявлено 3 уровня адаптации детей к школе. [24]

Высокий уровень адаптации: первоклассник положительно относится к школе, предъявляемым требованиям, воспринимает адекватно учебный материал и легко, глубоко и полно овладевает программным материалом, решает усложненные задачи, прилежен, внимателен, проявляет большой интерес к самостоятельной учебной работе, общественные поручения выполняет охотно и добросовестно, занимает в классе благоприятное статусное положение.

Средний уровень адаптации: 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, бывает сосредоточен только тогда когда занят чем-то для него интересным (готовится к урокам и выполняет домашнее задание почти всегда), общественные поручения выполняет добросовестно, дружит со многими одноклассниками.

Низкий уровень адаптации: первоклассник отрицательно или индифферентно относится к школе, нередки жалобы на нездоровье, доминирует подавленное настроение, наблюдаются нарушения дисциплины, объясняемый учителем материал усваивает фрагментарно, самостоятельная работа с учебником затруднена, при выполнении самостоятельных заданий не проявляет интереса, к урокам готовится нерегулярно, необходим постоянный контроль, систематические напоминания и побуждения со стороны учителя и родителей, сохраняет работоспособность и внимание при удлиненных паузах для отдыха, для понимания нового решения задач по образцу требуется значительная помощь учителя и родителей, общественные поручения выполняются под контролем без особого желания, пассивен, близких друзей не имеет, знает по именам и фамилиям лишь часть одноклассников.

Г.М. Чуткина выявила также факторы, обусловливающие высокий уровень адаптации (таблица 1). [24]

Таблица 1. Факторы, обусловливающие высокий уровень адаптации (по Г.М. Чуткиной)

|  |  |
| --- | --- |
| Благоприятные факторы социальной микросреды | Процент выборки, классифицирующий по данному фактору группу детей высокого уровня адаптации |
| Полная семья | 77,6 |
| Высокий уровень образования отца | 87,9 |
| Высокий уровень образования матери | 83,2 |
| Правильные методы воспитания в семье | 95,3 |
| Отсутствие конфликтной ситуации из-за алкоголизма в семье | 91,1 |
| Отсутствие конфликтной ситуации в семье | 94,4 |
| Положительный стиль отношения к детям учителя первого класса | 59,8 |
| Функциональная готовность к обучению в школе | 86,9 |
| Благоприятный статус ребёнка в группе до поступления в первый класс | 85,8 |
| Удовлетворённость в общении с взрослым | 74,3 |
| Адекватное осознание своего положения в группе сверстников | 97,8 |

Данная таблица показывает, что в числе наиболее благоприятных факторов – адекватная самооценка своего положения, правильные методы воспитания в семье, отсутствие в ней конфликтных ситуаций, благоприятный статус в группе сверстников, функциональная готовность к обучению в школе, уровень образования родителей.

Влияние неблагоприятных факторов на адаптацию ребенка к школе, по данным того же исследования, имеет следующую нисходящую последовательность: неправильные методы воспитания в семье, функциональная готовность к обучению в школе, неудовлетворенность в общении с взрослыми, неадекватное осознание своего положения в группе сверстников, низкий уровень образования матери, конфликтная ситуация из-за алкоголизма, отрицательный статус ребенка до поступления в первый класс, низкий уровень образования отца, конфликтная ситуация в семье, отрицательный стиль отношения к детям учителя, неполная семья.

Следует специально остановиться на таком факторе, влияющем на успешность адаптации, как возраст начала систематического обучения. Не случайно шестилетки в основном имеют большую длительность адаптации, чем семилетки. У шестилетних детей наблюдаются более высокое напряжение всех систем организма, более низкая и неустойчивая работоспособность.

Год, отделяющий шестилетнего ребенка от семилетнего, очень важен для его физического, функционального (психофизиологического) и психического развития; поэтому многие исследователи считают оптимальным для поступления в школу возраст не 6 (до 1 сентября), а 6,5 лет. Именно в этот год (от 6 до 7 лет) формируются многие важные психологические новообразования: интенсивно развиваются регуляция поведения, ориентация на социальные нормы и требования, закладываются основы логического мышления, формируется внутренний план действий. [8, с. 354] [52, с. 359] [49, с. 440]

Немалую роль в успешной адаптации к школе играют характерологические и – шире – личностные особенности детей, сформировавшиеся на предшествующих этапах развития. Умение контактировать с другими людьми, владеть необходимыми навыками общения, способность определить для себя оптимальную позицию в отношениях с окружающими чрезвычайно необходимы ребенку, поступающему в школу, так как учебная деятельность, ситуация обучения в целом носит, прежде всего, коллективный характер. Несформированность таких способностей или наличие отрицательных личностных качеств порождают типичные проблемы общения, когда ребенок либо активно, часто с агрессией, отвергается одноклассниками, либо просто ими игнорируется. И в том, и в другом случае отмечается глубокое переживание психологического дискомфорта, имеющего отчетливо дезадаптирующее значение. Менее патогенна, но также чревата негативными последствиями, ситуация самоизоляции, когда ребенок не испытывает нормальной потребности или даже избегает контактов с другими детьми.

Особенности личности, препятствующие успешному вхождению ребенка в новую ситуацию межличностного взаимодействия, весьма разнообразны индивидуальные характеристики социальной ситуации развития каждого ребенка. Факторами, не благоприятно сказывающими на адаптацию ребенка к школе, являются такие интегративные личностные образования, как самооценка и уровень притязаний.

При неадекватном их завышении дети некритично стремятся к лидерству, реагируют негативизмом и агрессией на любые затруднения, сопротивляются требованиям взрослых либо отказываются от выполнения деятельности, в которой могут обнаружить свою несостоятельность. В основе возникающих у них резко отрицательных эмоций лежит внутренний конфликт между притязаниями и неуверенностью в себе. [6] Последствиями такого конфликта могут стать не только снижение успеваемости, но и ухудшение состояния здоровья на фоне явных признаков общей социально-психической дезадаптации.

Не менее серьезные проблемы возникают и у детей со сниженной самооценкой: их поведение отличается нерешительностью, конформизмом, крайней неуверенностью в собственных силах, которые формируют чувство зависимости, сковывая развитие инициативы и самостоятельности в поступках и суждениях. [43] [37] [30] [4, с.47-53.]

Основные причины затрудненной адаптации:

Несформированность элементов и навыков УД

Они являются важными новообразованиями у старших дошкольников.

Следствие – снижение успеваемости. Именно это снижение и является поводом запроса родителей. Причины несформированности навыков УД – могут быть:

особенности интеллектуального развития ребенка;

педагогическая запущенность;

невнимательное отношение родителей и учителя к тому, как дети овладевают приемами учебной деятельности

Низкая школьная мотивация

Запрос родителей в таком случае звучит примерно так: нет интереса к учебе, ему бы играть и играть, начал школу с интересом, а теперь

Исходной причиной может быть, например, стремление родителей «инфантилизировать» ребенка, считать его «маленьким». Необходимо различать первичную и вторичную несформированность учебной деятельности, так как вторичная происходит в результате разрушения мотивации учения под воздействием неблагоприятных факторов.

Внешние симптомы отсутствия учебной мотивации сходны с симптомами несформированности навыков учебной деятельности: недисциплинированность, отставание в учебе, безответственность, но, как правило, на фоне достаточно высокого уровня познавательных способностей.

Неспособность к произвольной регуляции поведения

Проявляется в неорганизованности, невнимательности, зависимости от взрослых, ведомости. Причину недостаточного уровня произвольности поведения ребенка при отсутствии первичных нарушений чаще всего ищут в особенностях семейного воспитания: это либо потворствующая гиперпротекция (вседозволенность, отсутствие ограничений и норм), либо доминирующая гиперпротекция (полный контроль действий ребенка со стороны взрослого)

4. Проблемы в общении со сверстниками и учителем.

Фактически в классе невозможно найти двух совершенно одинаковых учеников. Обучаемые отличаются друг от друга не только разным уровнем подготовленности к усвоению знаний. Каждый из них обладает более устойчивыми индивидуальными особенностями, которые не могут (да и не должны) быть ликвидированы при всем старании преподавателя. Индивидуальные различия касаются и познавательной сферы: одни имеют зрительный тип памяти, другие – слуховой, третьи – зрительно-двигательный и т.д. У одних наглядно-образное мышление, а у других – абстрактно-логическое. Это означает, что одним легче воспринимать материал с помощью зрения, другим – на слух; одним требуется конкретное представление материала, а другим – схематическое и т.д. Пренебрежение индивидуальными особенностями учащихся при обучении ведет к возникновению у них различного рода трудностей, осложняет путь достижения поставленных целей. [51, c. 16-25.]

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

Можно выделить объективные и субъективные критерии адаптации. Так, к первым относят продуктивность и успешность деятельности, деловую включенность, статус личности в коллективе и др. Ко вторым – эмоциональное самочувствие индивида, его активность, стабильность психофизиологического состояния, удовлетворенность работой (учебой) и др.

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

— успешность обучения; успеваемость, овладение навыками, умениями и знаниями по основным предметам, отношение к труду:

— положение в структуре межличностных отношений: статус, эмоциональное самочувствие, общительность;

— общественная активность: участие в общественно-полезной деятельности, самостоятельность, инициативность [24, c.76].

Э.М. Александровская и С.М. Тромбах предлагают в качестве критериев адаптации эффективность учебной деятельности усвоение школьных норм поведения, успешность социальных контактов, эмоциональное благополучие. [3, c.43]

2.3 Выводы по 2 главе

Таким образом, мы пришли к выводу, что в самом распространенном значении школьная адаптация – это приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности.

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

Традиционно выделяют физиологическую, психологическую и социально-психологическую адаптацию.

Только успешная адаптация в младшем возрасте способствует дальнейшему развитию ребенка как личности в будущем.

Глава 3. Диагностика школьной дезадаптации

Цель психодиагностического обследования уточнение существующих проблем, перевод заявок педагогов, родителей и детей в русло психологической терминологии. В данном возрасте важно не проводить дольше 25 – 35 минут единовременно. Либо освобождать для этих целей (при групповом обследовании) 1 – 2 дня.

Наиболее часто используемый инструментарий

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Тип диагностики, название | Что измеряется? | Тип методики | Особенности методики |
| СПА-1 (по Э.М. Александровской) | Основные характеристики школьной адаптации:Успешность УД;Усвоение норм поведенияКонтакты;Эм.благополучие | Стандартизованная программа наблюдения | Несколько раз на каждого школьника заполняется бланк. Оценка – на основе экспертных данных учителя и психолога. Необходимо предварительное обучение педагогов |
| Школьная мотивация (по Н.Г. Лускановой) | Уровень школьной мотивации и учебной активности = уровень адаптации | 2 части – анкета «Что тебе нравится в школе?2) Рисунок – Нарисуй, что тебе больше всего нравится в школе. |  |
| Диагностика эмоциональных нарушений | тесты тревожности: Дорки-Амен, Филипс, Прихожан, САТ; ШРЛТд (Шкала реактивной и личностной тревоги по Спилбергеру – Ханину, детский вариант) и др. |  |  |
| Диагностическое исследование трудностей, связанных с недостаточным развитием произвольности психических функций | Корректурные пробы, повторение линий, графический диктант Эльконина и другие соответствующие процедуры из тестов готовности к школе |  |  |
| Диагностика интеллектуальной сферы учащихся с выраженной дезадаптацией | Существует множество методик: Равен, Векслер, кубики Коса и т.п. | Как правило, проводится для уточнения предположений относительно уровня обучаемости |  |
| Диагностика детско-родительских взаимоотношений и коммуникативных трудностей у детей с выраженной дезадаптацией | Опросник родительских отношений Варги-Столина, Рисунок семьи и др. |  |  |

Далее на этой основе уточняется проблема и разрабатывается план дальнейшей работы. Возможные варианты – развивающие и коррекционные программы, индивидуальные и групповые консультации, беседы с родителями, подготовка и проведение психолого-педагогических консилиумов.

3.1 Бланк методики СПА-1 (по Александровской)

КАРТОЧКА-ПРОФИЛЬ АДАПТАЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Фамилия, имя учащегося \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Школа № \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |
| --- | --- |
| Критерии адаптации | Степень выраженности критериев |
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | IX | X | XI | XII |
| I. Эффективность УД: |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 1) учебная активность .......................... |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 2) усвоение знаний ............................... |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| II. Усвоение норм поведения |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 3) поведение на уроках ........................ |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 4) поведение на переменах .................. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| III. Успешность контактов |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 5) отношения с одноклассниками ...... |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 6) отношение к учителю ...................... |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| IV. Эмоциональное благополучие |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 7) эмоции ............................................... |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| С у м м а (по месяцам): |  |  |  |  |

Рис. Индивидуальный профиль СПА

3.2 Школьная мотивация (по Лускановой)

АНКЕТА

1. Тебе нравится в школе или не очень?

не очень

нравится

не нравится

2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?

чаще хочется остаться дома

бывает по-разному

иду с радостью

3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, желающим можно остаться дома, ты пошел бы в школу или остался бы дома?

не знаю

остался бы дома

пошел бы в школу

4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?

не нравится

бывает по-разному

нравится

5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?

хотел бы

не хотел бы

не знаю

6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?

не знаю

не хотел бы

хотел бы

7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?

часто

редко

не рассказываю

8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?

точно не знаю

хотел бы

не хотел бы

9. У тебя в классе много друзей?

мало

много

нет друзей

10. Тебе нравятся твои одноклассники?

нравятся

не очень

не нравятся

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 З балла;

— нейтральный ответ (не знаю, бывает по-разному и т.п.) 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 и надежное разделение детей на группы с высокой, средней и низкой мотивацией.

Различия между выделенными группами детей были оценены по критерию Стьюдента, 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 предъявляемые 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 мотиваций является средней нормой.

3) 15 ‑ 19 баллов ‑ положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами.

Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходит 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 ж 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 иные задания, следовать тем иди иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно-психического здоровья. Рисунки таких детей, как правило, не соответствуют предложенной школьной теме, а отражают индивидуальные пристрастия ребенка.

3.3 Анализ соотношения самооценки и ценностных ориентации первоклассника

Материал: карточка со схематичным изображением трех фигурок детей и семи карточек с напечатанными на них ценностными характеристиками:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1 | умный | сильный | здоровый |
| 2 | сильный | веселый | хорошо учится |
| 3 | аккуратный | здоровый | веселый |
| 4 | хорошо учится | умный | аккуратный |
| 5 | красивый | аккуратный | сильный |
| 6 | здоровый | хорошо учится | красивый |
| 7 | веселый | красивый | умный |

Порядок проведения. Положите перед ребенком карточку с изображением фигурок и под ней первую карту с определениями. Скажите ребенку: «Вот три очень похожих мальчика (девочки). Этот мальчик — умный, этот — сильный, этот — здоровый. Во всем другом они ничем не отличаются. Которым (которой) из этих мальчиков (девочек) ты больше всего хотел (хотела) бы быть?» Ответ ребенка зафиксируйте в бланке ответов, поставив крестик напротив выбранного качества под оценкой «2 балла». Бланк ответов:

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 2 | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 | ц.о. | со. |
| Аккуратный (-ая) | XX |  | X | X |  | XX | 4(2) | 2 |
| Веселый (-ая) |  | XX | X |  | XXX |  | 2(2) | 3 |
| Здоровый (-ая) | X | X | X |  | X | XX | 3 | 1 |
| Красивый (-ая) |  | XX | X |  | XXX |  | 2(3) | 3 |
| Сильный (-ая) |  | XX | X |  | XX | X | 2(1) | 2 |
| Умный (-ая) | XX |  | X |  |  | XXX | 4(1) | 0 |
| Хорошо учится | XX |  | X | X | XX |  | 4(3) | 4 |

Спросите у ребенка: «Которым (которой) из оставшихся мальчиков (девочек) ты больше хотел бы (хотела бы) быть?» Ответ заносится в графу «1 балл» бланка ответов. Оставшаяся характеристика оценивается в ноль баллов. После этого скажите ребенку: «А теперь представь, что один из этих мальчиков (девочек) действительно ты. Кто из них на самом деле больше всего похож на тебя?» — 2 балла. «Кто из оставшихся похож на тебя больше?» — 1 балл. Занесите ответы в правую часть бланка ответов. Описанная процедура повторяется со всеми семью карточками. Затем подсчитывается количество баллов для каждой характеристики в правой и левой частях бланка ответов. Результаты записываются в графы «ценностные ориентации» (левая часть) и «самооценка» (правая часть). В случае, если количество баллов для нескольких характеристик совпадает, проводится дополнительное сравнение их между собой (результаты в скобках).

Пример. Характеристики «аккуратный», «умный», «хорошо учится» получили по 4 балла. При их дополнительном сравнении первое место получил «умный» (в скобках — 1), потом «аккуратный» (в скобках — 2) и «хорошо учится» (в скобках — 3). Дальше из графы «ценностные ориентации» выбираются три характеристики: две с наибольшим количеством баллов, одна — с наименьшим, которые затем используются при измерении самооценки.

На следующем этапе ребенок сравнивает себя со всеми людьми по выбранным выше ценностным ориентациям. Для тренировки проводится оценка себя «по росту» в сравнении с одноклассниками. Кроме того, ребенка просят указать, как, по его мнению, оценит его по данному качеству учительница. Вы не должны удивляться, что в этом случае оценки могут не совпадать. Ребенку предъявляется рисунок лесенки из 10 ступенек с надписью над верхней ступенькой — «высокий», под нижней — «низкий» (рис. 1):

Рис. 1. Лесенка.

«Представь себе, что на этой лесенке выстроились все ученики твоего класса: на нижней ступеньке стоят самые низкие дети, на верхней — самые высокие, остальные — на средних ступеньках; чем выше ученик, тем на более высокой ступеньке он стоит. Отметь крестиком ступеньку, на которой ты можешь находиться по своему росту. А теперь подумай, на какую ступеньку тебя поставила бы учительница. Поставь кружок на этой ступеньке». Сравнение по остальным качествам проводится «со всеми людьми на свете». Исследование заканчивается после рассмотрения всех лесенок. При анализе полученных результатов учитывают.

1. Дифференцированность системы ценностей. У детей с трудностями адаптации баллы, полученные в результате тестирования, близки друг другу, детям трудно выделить наиболее и наименее ценные качества. Если у «благополучных» детей разница между ценностями может достигать шести баллов, то у «неблагополучных» — всего двух.

2. Соответствие самооценки ценностным ориентациям. При неблагополучной адаптации достаточно типична ситуация, когда при исследовании самооценки с помощью карточек более низкие баллы соответствуют наиболее значимым ценностям (несовпадение баллов в левой и правой частях протокола для отдельных характеристик). Мера гармоничности между самооценкой и ценностными ориентациями может рассматриваться как показатель меры эмоционального комфорта, субъективно ощущаемого ребенком.

3. Степень соответствия самооценки предполагаемой оценке учителя. Признаком нарушения адаптации может служить предположение или уверенность ребенка в факте недооценки его личности учителем. Если по всем трем показателям выявляются негативные результаты, вероятность дезадаптации, нарушений поведения и общего негативного психического состояния достаточно высока. Найти выход из создавшейся ситуации, поговорив с ребенком, с учителями, школьным психологом, доверившись собственной интуиции и совету специалиста, — ваша задача.

3.4 Выбор парной фигуры (диагностика импульсивности, рефлексивности)

Материал: 12 картинок. На каждом листе есть одна эталонная фигура и шесть фигур, отличающихся друг от друга лишь мелкими деталями. Задача ребенка — найти фигуру, которая больше всего похожа на эталон. Регистрируются время выбора фигуры и количество ошибочных ответов.

Инструкция «Ты сейчас увидишь одну картинку и несколько похожих на нее. Поищи, пожалуйста, на этом рисунке точно такую же картинку, как та, что вверху (внизу), и покажи ее мне. Давай сначала попробуем, потренируемся. (Далее проводится тренировка на картинках для примеров.)

Теперь пойдем дальше. Задачи будут совсем не такие простые. Найди как можно быстрее картинку, максимально похожую на эту вверху (внизу), и покажи мне ее сразу же». (Примеры рисунков представлены в приложении 1.) При правильном ответе похвалите ребенка. При неправильном скажите: «Нет, это не совсем похожая картинка, есть более похожая».

Обработка результатов. Для подсчета результатов следует воспользоваться таблицей «правильных ответов»:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Номер задания | Правильный ответ | Номер задания | Правильный ответ |
| 123456 | 123354 | 789101112 | 514421 |

Ребенок, отвечавший дольше среднего нормативного времени и с меньшим количеством ошибок, считается рефлексивным, ребенок с более коротким временем ответа и большим количеством ошибок — импульсивным. Оставшиеся варианты: быстрые — аккуратные дети (точные) и медленные — неточные.

Нормативы

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Возраст | Тип | Время ответа | Количество ошибок |
| 1—2-е классы | РефлексивныйИмпульсивныйТочныйМедленный-неточный | ≥21≤10< 10> 21 | < 7≥24< 24≥ 7 |
| 3-й класс | РефлексивныйИмпульсивныйТочныйМедленный-неточный | ≥ 30≤ 9< 9> 30 | < 5≥ 11< 11≥ 5 |

3.5 Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет А.М. Прихожан

Ее специфика состоит в том, что испытуемый должен оценивать не наличие симптома тревожности, а ситуации в отношении того, насколько каждая из них может вызвать состояние тревоги.

Высоко тревожные дети (высокая ЛТ) склонны чаще и более эмоционально реагировать на ситуации, воспринимаемые ими как угрожающие, по сравнению с низко тревожными детьми, то есть, СТ у них возникает чаще и сильнее выражена.

Стандартизация опросника была проведена на городских школьниках. Методика относится к числу бланковых, что позволяет проводить ее коллективно. Предлагается 5-ступенчатая система шкалирования (от 0 до 4).

Методика разработана в двух формах. Форма «А» предназначена для школьников 10-12 лет, форма «В» – для учащихся 13-16 лет. Инструкция к обеим формам одинакова.

Методика включает ситуации трех типов: 1) ситуации, связанные со школой, общением с учителями; 2) ситуации, актуализирующие представление о себе; 3) ситуации, общения.

Наряду с общим показателем тревожности, опросник позволяет оценить разные ее виды – школьную, самооценочную, межличностную и магическую. ШРЛТд состоит из двух подшкал, которые могут использоваться самостоятельно или обе вместе. Подшкала СТ состоит из 20-ти суждений-вопросов. Опрашиваемый выбирает один из трех вариантов каждого суждения, который наиболее точно отражает его состояние в данный момент. Например: «Я очень расстроен», «Я расстроен» или «Я не расстроен». В зависимости от выбранного варианта ответа каждое суждение может быть оценено в 3, 2 или в 1 балл (больший балл получает более тревожное суждение).

Фамилия, имя \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Школа \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Класс\_\_\_\_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Отметь крестиком (Х) тот ответ, который больше всего подходит для тебя.

По каждому вопросу дай только один ответ (поставь в строке только один крестик).

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Почти никогда | иногда | часто |
| 1. Я боюсь ошибиться |  |  |  |
| 2. Я легко могу заплакать |  |  |  |
| 3. Я бываю несчастлив |  |  |  |
| 4. Мне бывает трудно на что-нибудь решиться |  |  |  |
| 5. Мне нелегко бороться со своими трудностями |  |  |  |
| 6. Я все слишком переживаю |  |  |  |
| 7. Дома я расстраиваюсь |  |  |  |
| 8. Я бываю робким |  |  |  |
| 9. Я бываю расстроенным |  |  |  |
| 10. Разные пустяки отвлекают и волнуют меня |  |  |  |
| 11. Я беспокоюсь о своих школьных делах |  |  |  |
| 12. Мне бывает трудно решить, что делать |  |  |  |
| 13. Бывает, что у меня сильно бьется сердце |  |  |  |
| 14. Бывает, что в душе я испытываю страх |  |  |  |
| 15. Я беспокоюсь о своих родителях |  |  |  |
| 16. Бывает, что у меня потеют руки |  |  |  |
| 17. Я беспокоюсь о том, что может случиться |  |  |  |
| 18. Бывает, что мне трудно заснуть |  |  |  |
| 19. У меня бывает странное ощущение в животе |  |  |  |
| 20. Меня волнует, что обо мне думают другие |  |  |  |

Проверь, нет ли строк, в которых не стоит ни один крестик - строк без твоей оценки!

СТ

Фамилия, имя \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Школа \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Класс\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

По каждой строке отметь крестиком (Х) тот ответ, который больше всего подходит для тебя прямо сейчас, в данный момент.

В первой строке, под № «0», приведен образец ответа. Крестик стоит только напротив одного ответа: «Я школьник» (поскольку ты уже не дошкольник, но еще не студент)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 0 |  Я школьник | Х | Я дошкольник |  | Я студент |  |

По каждому вопросу дай только один ответ (поставь в строке только один крестик).

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | Я очень спокоен |  | Я спокоен  |  | Я не спокоен  |  |
| 2 | Я очень расстроен  |  | Я расстроен  |  | Я не расстроен  |  |
| 3 | Мне очень приятно  |  | Мне приятно  |  | Мне неприятно  |  |
| 4 | Я очень нервничаю  |  | Я нервничаю  |  | Я не нервничаю  |  |
| 5 | Я совсем не могу покойно сидеть на месте |  | Я не могу спокойно сидеть на месте |  | Я могу спокойно сидеть на месте |  |
| 6 | Я совсем не испытываю никакого напряжения  |  | Я не испытываю никакого напряжения |  | Я испытываю напряжение |  |
| 7 | Я очень боюсь |  | Я боюсь |  | Я не боюсь |  |
| 8 | Я чувствую себя совершенно свободно |  | Я чувствую себя свободно |  | Я не чувствую себя свободно |  |
| 9 | Я очень беспокоюсь |  | Я беспокоюсь |  | Я не беспокоюсь |  |
| 10 | Я очень доволен |  | Я доволен |  | Я не доволен |  |
| 11 | Мне очень страшно |  | Мне страшно |  | Мне не страшно |  |
| 12 | Я очень счастлив |  | Я счастлив |  | Я несчастлив |  |
| 13 | Я чувствую себя очень уверенным |  | Я чувствую себя уверенным |  | Я чувствую себя неуверенным |  |
| 14 | Я чувствую себя очень хорошо |  | Я чувствую себя хорошо |  | Я чувствую себя нехорошо |  |
| 15 | Я очень волнуюсь  |  | Я волнуюсь |  | Я не волнуюсь |  |
| 16 | Я чувствую себя совсем «не в своей тарелке» |  | Я чувствую себя«в своей тарелке» |  | Меня ничего не трогает |  |
| 17 | Мне очень приятно |  | Мне приятно |  | Мне неприятно |  |
| 18 | Я охвачен ужасом |  | Я в ужасе |  | Я не испытываю ужаса |  |
| 19 | У меня все совсем перепуталось |  | У меня все перепуталось |  | У меня ничегоне перепуталось |  |
| 20 | У меня очень хорошее настроение |  | У меня хорошее настроение |  | У меня плохоенастроение |  |

3.6 Методика изучения самооценки школьника по Т.В. Дембо

Методика относится к числу бланковых, что позволяет проводить ее коллективно. Содержание шкал варьируется различными авторами, в зависимости от цели исследования.

Цели применения:

Исследование особенностей и структуры самооценки младших школьников при поступлении в школу и сразу после завершения наиболее интенсивных процессов адаптации к обучению в школе;

Исследование основных сдвигов в самооценке школьников, произошедших за полгода с последнего обследования.

Содержание шкал:

Умственные способности (умный – не очень умный);

Трудолюбивый – ленивый;

Счастливый – самый не счастливый;

Мой характер (хороший – плохой);

Мой авторитет в классе (высокий – низкий);

Отношение учителей ко мне (любят – не любят);

Отношения с родителями (отличные – они меня совсем не понимают);

Прекрасное здоровье – сейчас мое здоровье очень слабое;

Красивый – не красивый;

Веселый – грустный.

Оборудование:

Для проведения методики необходимы индивидуальные бланки для каждого испытуемого. Кроме того, испытуемым необходима тетрадка или листок, которым они будут прикрывать линии сразу после их заполнения.

Процедура проведения:

Методика проводится в 2 этапа, с интервалом в 1 неделю. На первом этапе проводится оценка «Я-реального». Акцент в инструктировании на этом этапе необходимо сделать именно на том, что необходимо оценить себя не так, как, может быть, хотелось бы, а так, как есть сейчас на самом деле.

На втором этапе (ровно через неделю) по тем же шкалам проводится новое обследование, но уже в рамках оценки «Я-идеального» - оцените себя по каждой из линий, каким бы вы хотели себя видеть, например, лет через 10.

В данном, двухэтапном, варианте проведения методики, значительно ниже будет наблюдаться тенденция к переносу общей самооценки на все частные шкалы. Кроме того, оценка «Я-идеальное» значительно более замаскирована, а также отражает прогностическую самооценку.

Обработка данных:

Количественный показатель самооценки по каждой из шкал определяется расстоянием (в сантиметрах, с десятыми долями) от нулевой точки (нижний край линии) до крестика, отмечаемого испытуемым. Оценка проставляется прямо на бланке, справа от крестика, в виде числа – например, «8,7». Таким образом, в этом варианте самооценка может находиться в диапазоне от 0 до 10.

Глава 4. Психологическое сопровождение адаптации первоклассника

Существуют две позиции относительно задач психолога в период адаптации первоклассников:

Активно-упреждающая – психолог с первых дней отслеживает любые нарушения и пытается помочь в каждом их этих случаев индивидуально или целым группам детей. Основной принцип – лучше пораньше предупредить, чем работать с запущенным случаем. НО – здесь слишком велико исходное влияние психолога.

Работа по заявкам педагогов и родителей – психолог в первые недели лишь наблюдает за первоклассниками, а работает в тесном сотрудничестве с учителем преимущественно по его заявкам. Основной принцип в этом случае – в идеале ребенок должен сам найти свои индивидуальные конструктивные пути адаптации к новым условиям деятельности.

Общий алгоритм основных этапов психологического сопровождения адаптации:

– Сбор «пакета проблем» и заявок (личные наблюдения, заявки педагогов и родителей; данные первичных психолого-педагогических консилиумов – обычно на 3-4 неделе адаптации).

– Психодиагностическое обследование (индивидуальное или групповое)

– Разработка программ консультирования, коррекции и развития

– Проведение запланированных мероприятий

– Использование результатов деятельности (проведение групповых и индивидуальных консультаций, организация психолого-педагогического консилиума, участие в родительских собраниях, работа с отдельными детьми)

– Анализ эффективности проделанной работы, подготовка соответствующего отчета.

Можно выделить следующую классификацию причин школьной дезадаптации младших школьников. Такая классификация помогает выявить ведущие состояния родителя и ребенка в общей картине их дезадаптивных проявлений. Следует отметить, что часто у родителя и ребенка можно наблюдать признаки сразу нескольких, если не всех состояний, но в данный момент на консультативном приеме на первый план обычно выступает одно, которое и подлежит проработке.

Помимо учета психологического состояния важной задачей начального этапа обследования является определение основных факторов дезадаптации ребенка. Для первичной ориентации используется классификация выделенных в литературе форм школьной дезадаптации младших школьников, представленная в таблице 1, а также классификация случаев обращения родителей, включающая следующие основные группы.

Таблица 1. Классификация выделенных в литературе форм ПШД младших школьников

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Форма | Характерное недоразвитие | Первичный запрос | Возможные причины возникновения |
| I Форма | Несформированность навыков учебной деятельности |  Плохая успеваемость по всем предметам | Особенности уровня интеллектуального развития ребенка |
| педагогическая запущенность |
| невнимательное отношение родителей и/или учителя |
| II Форма | Несформированность школьной мотивации, направленность на нешкольные виды деятельности | Нет интереса к учебе, "ему бы играть", недисциплинированность, безответственность, отставание в учебе при высоком интеллекте | Стремление родителей "инфантилизировать" ребенка |
| психологическая неготовность к школе |
| разрушение мотивации под воздействием неблагоприятных факторов в школе или дома |
| III Форма | Неспособность к произвольной регуляции внимания, поведения и учебной деятельности | Неорганизованность, невнимательность, зависимость от взрослых, ведомость | Особенности семейного воспитания при отсутствии первичных нарушений в 2-х формах: |
| - потворствующая гипопротекция (вседозволенность, отсутствие ограничений и норм); |
| - доминирующая гиперпротекция (полный контроль действий ребенка взрослыми) |
| IV Форма | Неумение приспособиться к темпу учебной жизни (темповая неприспособленность) | Длительное приготовление уроков, утомление к концу дня, опоздания в школу и т.д. | Минимальная мозговая дисфункция |
| общая соматическая ослабленность |
| особенности семейного воспитания: "тепличные" условия жизни ребенка |

1. Ведущая причина обращений связана с низкой школьной мотивацией, плохой успеваемостью и эмоциональными трудностями ребенка в процессе его обучения.

2. Случаи, группирующиеся вокруг тревожащих родителей, индивидуально-личностных качеств ребенка.

3. Групп причин обращений, связанная с особенностями межличностных отношений ребенка с родителем, а также со сверстниками и другими взрослыми.

4. Случаи, когда жалобы как таковой нет, а у родителей, учителя есть запрос на диагностику способностей ребенка, желание получить совет по методам его воспитания и уровню посильной нагрузки.

Практическая ее реализация основана на следующих правилах, традиционно реализуемых в практике возрастно-психологического консультирования.

1. Наполнить жалобу-запрос родителя или учителя конкретным содержанием.

2. Направить психологическую работу в русло выдвижения совместно с родителем гипотезы о причинах проблем, основываясь на анализе истории развития ребенка, вскрытии основных трудностей и поиске возможных путей их преодоления, что осуществляется психологом. При этом психолог, вместо ожидаемой родителем констатации негативных качеств ребенка, активно вовлекает родителя в обсуждение указанного круга проблем.

3. Стремиться раскрыть стереоскопичность ситуации перед всеми участниками (родителями, учителем, ребенком), т.е. зафиксировать как объективный взгляд на нее с позиций психолога при разъяснении родителю предлагаемых им средств психологической коррекции, так и субъективный ‑ с позиций всех значимых ее участников (родителя, учителя и ребенка). Стереоскопичность является принципом всей работы и находит отражение в психологическом заключении, а также в выборе методов коррекции.

4. При работе с конфликтными межличностными отношениями родителя или учителя и ребенка реализуется принцип отстаивания интересов ребенка путем разъяснения родителю его реальных возможностей.

5. Важен также принцип добровольности участия родителя и ребенка при проведении консультативной и коррекционно-развивающей работы, который обеспечивается при использовании следующих средств для установления доверительных отношений с ребенком и родителем и для мотивации их на взаимодействие с психологом.

Таким образом, обследование включает получение информации об истории развития ребенка, особенностях его межличностных отношений и характере учебной деятельности. Помимо беседы предполагается также психолого-диагностическое обследование, причем особое значение имеет выбор средств диагностического обследования, который определяется его целями.

Л.С. Выготский общей целью диагностики считал возможность за симптомами дезадаптивного поведения увидеть настоящий процесс дезадаптивного формирования личности ребенка, что, по его мнению, предполагает не только восстановление картины дезадаптивных проявлений в данный момент, но и вскрытие причин происхождения «процесса в целом, его течения с возможным исходом», что вместе взятое «образует полную картину данной формы дезадаптивного развития». [14, с. 147]

При этом симптом, т.е. предъявляемый родителями или учителем запрос лишь указывает на существование проблемы. Сведения о симптомах мы получаем от учителей и родителей, т.е. всех, кто обеспокоен поведением ребенка, поскольку симптомы всегда проявляются в виде нарушений его поведения и представляют дискомфорт для окружающих. Цель диагностики психологических нарушений состоит в том, чтобы представить себе суть проблемы и историю ее возникновения. Поэтому, кроме особенностей социальной ситуации развития ребенка, дополнительно учитывается роль генетических факторов, особенностей раннего развития и нарушений стиля воспитания в семье в возникновении и развитии психологических проблем ребенка.

Предъявляемый родителем или учителем симптом дезадаптации ребенка может указывать на разные проблемы: Так в одних случаях он может быть сигналом того, что с ребенком что-то не в порядке, а в других ‑ служить проявлением реакции его защиты и протеста в ответ на невыносимую социальную ситуацию, а, в-третьих, может быть результатом использования ребенком дезадаптивных средств разрешения внутреннего конфликта ребенка, его попыткой преодоления тревоги в связи с ситуацией в школе или дома.

При интерпретации результатов обследования важно опираться не на изолированные симптомы предъявляемые родителем или учителем, а на наличие устойчивой системы симптомов, которая хронически сохраняется в поведении ребенка и затрудняет его развитие. Часто расстройства поведения являются специфичными, т.е. проявляются только по отношению к определенной ситуации. Ситуационная специфичность дезадаптивного поведения ребенка указывает на то, что его следует анализировать в терминах взаимодействия, т.е. проблема заключается не только в ребенке, но, главным образом, во взаимодействии его со значимыми взрослыми.

Помимо традиционного диагностического обследования, необходимо также включить дополнительные пункты, которые приведены в таблице 2. Организованное таким образом комплексное обследование ребенка не только дает представление о внутреннем состоянии и потенциальных возможностях ребенка, но и является основанием к прогнозу и выработке практических рекомендаций.

Таблица 2. Основные этапы обследования ребенка

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Содержание этапа | Используемые средства | Цель |
| 1 | Выяснение жалобы - запроса и наполнение ее конкретным содержанием | Беседа с родителем и ребенком с подробным описанием поведенческих ситуаций, являющихся основой запроса | Идентификация понятийных словарей родителя и психолога в описании личностных черт ребенка; уточнение первичного запроса |
| 2 | Выяснение особенностей раннего развития и предыстории дезадаптации | Сведения от родителей об особенностях раннего развития, случаях обращения за медициеской и психологической помощью, диагнозы, кто и как воспитывал ребенка, стиль воспитания | Получение информации о генетических и психо-социальных предпосылках дезадоптации |
| 3 | Выяснение социальной ситуации развития | Сведения от родителей (учителя) об условиях обучения и воспитания ребенка; стиле воспитания в семье; выяснение типичной помощи взрослых, особенностей реагирования ребенка, типичные конфликты | Получение информации о предпосылках дезадаптации, связанных с актуальной социальной ситуацией |
| 4 | Проверка сформированности восприятия, координированной работы анализаторов и периферических двигательных актов | Элементы нейропсихологического обследования | Проверка сформированности структур головного мозга с точки зрения возможностей ребенка по восприятию и переработке информации в учебной ситуации как причина дезадаптации |
| 5 | Обследование познавательной сферы | Блок диагностических методик на вербальный и невербальный интеллект, память, внимание, уровень развития речи | Проверка наличия нарушений позновательных процессов как причина дезадаптации |
| 6 | Проверка обучаемости (сформированность элементов и навыков учебной деятельности, внутреннего плана действий, произвольной регуляции | Задачи с дозированной помощью взрослых; сведения от родителей и учителей об особенностях восприятия новой информации, способах помощи ребенку и дополнительных занятий; просмотр тетрадей по основным предметам; пробы на чтение, письмо, решение задач | Проверка наличия несформироанности навыков учебной деятельности и педагогическая запущенность как причина дезадаптации |
| 7 | Выяснение эмоционального компонента нецспешности, особенностей учебной мотивации, уровня притязаний, интересов | Беседа с родителем и ребенком, дающая информацию об отношении ребенка к неудачам, типичной обратной связи, получаемой от взрослых, системе межличностных отношений ребенка, его интересах; диагностика эмоционального состояния и уровня притязаний |  Оценка эмоционального состояния ребенка, сформированности коммуникативных навыков, усвоения социальных норм и учебной мотивации как возможной причины дезадаптации |

Для успешной адаптации младших школьников к учебно-воспитательному процессу необходимо создать ряд условий не только в первый год обучения в школе, а на протяжении всего времени обучения в начальной школе:

— проводить поэтапную диагностику интеллектуального и личностного развития младших школьников;

— на основе ее результатов осуществлять целенаправленную профилактическую и коррекционную работу с детьми;

— использовать результаты диагностики учителем с целью оказания помощи ребенку по преодолению выявленных проблем;

— установить оптимальный стиль взаимоотношений с воспитанниками через использование корректных оценочных действий;

— осуществлять коллективную, групповую форму работы с детьми;

— реализовать принцип системности и последовательности в обучении и организации жизнедеятельности детей младшего школьного возраста;

— учителю необходимо выступать источником психолого-педагогических знаний для родителей;

— осуществлять поиск компенсаторных возможностей ребенка посредством совместных воспитательных воздействий семьи и школы.

4.1 Коррекционные занятия с первоклассниками

Психологическая коррекция ‑ это совокупность методов, направленных на развитие и стимулирование потенциальных возможностей ребенка. Система коррекционных занятий включает в себя развивающие упражнения и их комплексы, имеющие определенную направленность, зависящую от характера выявленных психологических трудностей школьника.

1. Организация и проведение развивающих занятий.

Любое развивающее занятие может проводиться по времени в двух вариантах.

Вариант 1. Занятие проводится 20 минут;

5 ‑ 7 минут ‑ обсуждение задачи-образца, дача инструкций;

10 минут ‑ самостоятельная работа детей;

3 ‑ 5 минут ‑ проверка ответов к заданиям.

Вариант 2. Этот вариант более продолжительный, когда используется небольшая коррекционная программа, составленная из ряда упражнений. Занятия можно проводить как индивидуально, так и в группе, в зависимости от имеющихся у детей трудностей. Для проведения занятий выделяется специальное время. Эффективна частота занятий 2 ‑ 3 раза в неделю. Занимаясь с детьми, необходимо помнить, что обучение проводится в игровой форме, интересно, увлекательно, не вызывая утомления.

2. Условия эффективности коррекционного воздействия при проведении занятий.

Для детей необходима атмосфера доброжелательности, безусловного принятия, что способствует формированию у ребенка позитивной Я-концепции. Ребенок, убежденный в том, что у него все в порядке, не склонен преуменьшать своих потенциальных возможностей и охотно принимает участие в занятиях.

Необходимо ставить перед ребенком реалистические цели, требующие определенных усилий с его стороны, но не превышающие действительные возможности ребенка во избежание повышения тревожности, снижения самооценки. Во время занятий необходимо подбадривать детей, нацеливать на успех, вселять уверенность в своих силах.

Цель надлежит ставить так, чтобы мотивировать ребенка к ее достижению. Последующие занятия строить таким образом, чтобы они были реалистичны по отношению к прежним результатам. Цель должна быть такая, чтобы успех был возможен и чтобы его можно было подкреплять далее. Это способствует восприятию ребенка себя как более успешного.

Оценка результатов занятий должна основываться на сравнении с предыдущими результатами, а не на основании «нормативов», либо сравнении слабых и сильных детей. Учащихся целесообразно поощрять, заполнять индивидуальные карточки, в которых они будут отмечать прогресс в своих достижениях, независимо от того, насколько он мал.

Ошибки детей не должны вызывать досады и раздражения. Цель развивающих занятий ‑ не отработка какого-либо навыка, умения, а включение детей в самостоятельную поисковую деятельность. Поэтому и ошибки детей являются следствием поиска решения, а не показателем недостаточной отработки какого-то навыка.

Систематические занятия с детьми способствуют развитию у них познавательных интересов, формируют стремление ребенка к размышлению и поиску, вызывают чувство уверенности в своих силах, в возможностях своего интеллекта.

Во время занятий у ребенка происходит становление развитых форм самосознания и самоконтроля, исчезает боязнь ошибочных шагов, снижается тревожность и необоснованное беспокойство.

3) Организуется самостоятельная работа детей на материале задач образцов. Такая работа благоприятствует умению детей применять те средства при разборе задач и поиске решения, которые они узнали во время обсуждения.

4) Проводится коллективная проверка ответов к задачам. В зависимости от наличия времени проверку можно провести кратко, указывая верные ответы, либо детально. В последнем случае психолог разбирает неверные решения, что полезно всем детям: и тем, кто ошибся, и тем, кто решил верно, поскольку в этом случае детям еще раз демонстрируются приемы разбора и решения заданий. Возникают условия для нормализации самооценки у детей.

4.2 Взаимодействие школы и семьи

Первый год в школе ‑ это и своего рода испытательный срок для родителей, когда четко проявляются все их недоработки: невнимание к ребенку, незнание его особенностей, отсутствие контакта, неумение помочь. Еще чаще из добрых побуждений они сами становятся виновниками школьных стрессов, ведь приспособление к школе происходит не сразу. Не день и не неделя требуется для того, чтобы освоиться в классе по-настоящему!

Опытный учитель и внимательные родители знают и понимают, насколько важно, чтобы требования, правила и нормы поведения не зависели от настроения взрослого, не были «перемежающимися». Учитель с самого начала разъясняет ученикам, что от них требуется, показывает ребенку отличие его новой позиции, прав, обязанностей от того, что было раньше, до школы.

Т. Воликова пишет: «Формы работы учителя с родителями разнообразны:

Индивидуальные: посещение семей учащихся на дому, беседы с родителями в школе, дни консультаций родителей в школе;

Групповые: (Родители могут объединяться в группы по образованию, педагогической культуре, по поведению и показателям успеваемости их детей.) Здесь выделяются: взаимная работа учителя и родителей на уроках, когда родители помогают учителю вести урок; и работа с активом.

Коллективные: классные собрания, общешкольные родительские собрания, родительские конференции по обмену опытом воспитания, консультации, вечера вопросов и ответов, совместные внеклассные мероприятия и т. д.

Содержание всех форм работы школы с семьей заключается в организации активного воспитательного их взаимодействия, направленного на всестороннее развитие подрастающего поколения». [12]

От тех связей и взаимоотношений, которые возникнут в первом классе, в начальный период, будет во многом зависеть и вся последующая работа.

По мнению В.Н. Ибрагимовой содержание работы учителя с родителями первоклассников определяется «тремя основными задачами:

1. Ознакомление с опытом семейного воспитания детей с целью изучения уровня подготовленности первоклассников к школе; соблюдение преемственности между дошкольным семейным и школьным воспитанием и нахождение индивидуального подхода к каждому ребенку.

2. Управление воспитанием школьников в семье, оказание помощи родителям в правильной организации учебной и творческой деятельности первоклассника и его отдыха.

3. Привлечение родителей к организации воспитательной работы в школе, в классе». [21, с.57 - 60]

Рекомендуется провести для родителей беседы на интересующие их вопросы. Например: «Об организации учебы первоклассника»; «Учебная работа первоклассников и задачи родителей»; «Младший школьник: возраст его особенности»; «Как помогать первокласснику в выполнении домашних заданий?»; «Воспитание сознательной дисциплины у детей в семье» и другие».

В первом – втором классе важно поощрять родителей познакомиться между собой, обменяться адресами и телефонами. Учитель должен обсудить случаи, когда родители недовольны дружбой детей. Работа происходит лучше, если она основывается на индивидуальных беседах. Следует больше организовывать совместных праздников, утренников и других мероприятий. Очень важно выслушать родителей, разрешить им говорить, высказать свои претензии школе, учителю, руководителям школы.

Обычно родители, приходящие в школу делятся на две группы:

1. Те, которые знают, что их ребенок в школе оценивается положительно, они ждут похвалы.

2. Те, которые знают о трудностях детей, но боятся об этом говорить, избегают учителя, и не знают, как помочь ребенку. Такие родители предпочитают вообще не ходить в школу, ограничиться лишь телефонными звонками, или приходить в школу лишь по вызову учителя. Часто их пугают и возможные упреки со стороны других родителей. На эту группу родителей учитель должен обратить особое внимание.

«Для родителей учащихся первого – второго класса характерен более высокий уровень воспитательной активности и потребности во взаимодействии со школой. Они часто приходят в школу, интересуются своими детьми. И эти интересы учитель обязан удовлетворять и давать родителям больше информации, чем их интересует». [21, с.57 - 60]

Важные аспекты общения учителя с родителями в 1 –2-ом классах:

Начинать разговор не с проблем детей, а с общих приятных вопросов, не спешить решать проблемы;

Показывать внимание родителям, интересоваться их работой, домом;

Обсудить эмоции, возникающие из-за школы, учителей, детей;

Внимательно слушать и принимать то, что говорят родители, не критиковать их мнение, а стараться понять, что разрешает им так думать;

Договориться об общих целях и на родительских собраниях говорить о том, что важно всем;

Уделять столько времени, сколько требуется;

Мотивировать аргументы тем, что-то, о чем вы говорите важно всем и большинство вас поддерживают;

Информировать родителей лично, при помощи писем или индивидуальных бесед. Информацию, предназначенную для родителей, не передавать через детей или других лиц ».

«И родители нужны школе и она нужна сегодня семье. Учитель является связывающим звеном между школой и семьями учащихся. Общение с родителями своих учеников учителю необходимо, так как без этого он оказывается лишенным очень важной информации. У педагогов и семьи общие цели. Без их взаимодействия жизнь ребенка становится беднее» «Школа дает ребенку научные знания и воспитывает у него сознательное отношение к действительности. Семья обеспечивает практический жизненный опыт, воспитывает умение сопереживать другому человеку, чувствовать его состояние. Для гармонического развития личности необходимо и то и другое». [50]

4.3 Рекомендации для родителей

Выполнение домашнего задания

Выполнение домашних заданий ребенком в начальной школе ‑ проблема непростая и для него самого, и для его родителей. Папам и мамам приходится уделять немало времени для совместного «творчества» со своим чадом, чтобы все уроки были выполнены вовремя и достойным образом.

Малыш (6 ‑ 7-летний ребенок для родителей еще малыш) ‑ неопытный ученик. Ему трудно самому спланировать время для выполнения домашних заданий, продумать, какой урок лучше делать сначала, а какой ‑ потом. Без помощи взрослых на первых порах никак не обойтись.

Но вот ребенок становится немного постарше, и в принципе родители уже не против, чтобы часть ответственности за свои учебные дела ребенок взял на себя. Как его этому научить? С чего начать?

Можно просто побеседовать с ребенком, объяснив ему, что письменные уроки нужно чередовать с устными. Кроме этого, желательно задание выполнять в тот день, когда его задали, чтобы не забыть пройденное на уроке. Задания по чтению (пересказ) и иностранному языку нужно повторить несколько раз. Также будет хорошо, если ребенок сумеет распределить заданные уроки равномерно по дням недели, чтобы не было «то густо, то пусто». Интенсивное выполнение какого-то одного урока не должно продолжаться больше, чем 30 минут: ребенок устает, ему трудно дольше получаса удерживать внимание на чем-то одном. В этом особенность его возраста. Поэтому к выполнению некоторых заданий нужно возвращаться несколько раз.

Новое расписание

Сделать первый шаг по воспитанию у ребенка самостоятельности в выполнении домашних заданий (а где самостоятельность, там, естественно, и ответственность) поможет следующий простой прием ‑ расписание домашних заданий.

Составляя подобное расписание, делайте все вместе с ребенком: пусть он поможет что-то начертить, написать, красиво оформить. Нужно советоваться с ребенком, когда вы будете вносить в это расписание содержание. Только чувствуя, что он причастен к этому делу, что там есть его мысли, пожелания, труд, ребенок возьмется следовать этому расписанию, будет стремиться его выполнять.

Итак, для составления подобного расписания берется большой плотный лист бумаги (формата А4). Нужно карандашом разделить его на шесть равных частей по дням недели: понедельник, вторник, среда, четверг, пятница, суббота. Воскресенье сюда не вносится.

Каждая часть «озаглавливается»: наверху пишется название дня недели. Каждый день недели, в свою очередь, делится пополам. Верхняя часть ‑ это то, что дано нам в неизменном виде: расписание уроков (оно неизменно по крайней мере на четверть). Здесь же нужно отметить то время, когда начинаются и когда заканчиваются уроки. Должно быть четко видно, в котором часу ребенок каждый день приходит домой.

Нижняя часть каждого дня недели ‑ это то, что должно быть выработано вместе (родителями и ребенком) как руководство к действию для маленького школьника. Эту часть расписания не нужно сразу жестко заполнять: сначала можно пометить карандашом, какие уроки и в какое время выполняются. При получении обратной связи, что такое расписание реально и посильно для ребенка, обведите ручкой. Если необходимо, скорректируйте его.

Правила составления

Принимайтесь составлять такое расписание недели через две после начала четверти. Расписание уроков в школе уже установилось. За две недели вы уже поняли, какой примерно график будет удобен ребенку.

Задание желательно выполнять в тот день, когда его задали, независимо от того, будет этот урок на следующий день или нет.

На выполнение каждого урока не нужно планировать больше, чем полчаса.

Перед домашним заданием каждого урока должно быть четко указано время начала и окончания его выполнения. Если вы знаете, что задание по какому-либо предмету ребенок не способен, как правило, выполнить за полчаса, планируйте его выполнение в несколько этапов.

Между выполнением разных заданий должен быть перерыв от 10 до 20 мин.

Распределите домашние задания равномерно по дням недели.

Если нужно, выделите специальное время для повторения некоторых уроков.

Желательно, чтобы в выходные дни ребенок был полностью освобожден от уроков: он должен полноценно отдохнуть.

Постарайтесь внешне привлекательно и понятно оформить это расписание.

Повесьте его на стенку.

Одна из самых интересных особенностей этого расписания ‑ наглядность выполненной работы для ребенка. Добиваемся этой наглядности таким простым способом.

В расписании, в той его части, где отмечается выполнение домашних заданий, напротив каждого урока делается небольшая прорезь бритвой или ножницами. Из красного картона вырезаются небольшие треугольники так, чтобы их можно было вставлять в эту прорезь. Ребенок, выполнив полностью и вовремя домашнее задание по какому-либо уроку, вставляет в прорезь напротив него красный треугольник. К концу дня и он, и родители имеют возможность либо порадоваться тем результатам, которых добился ребенок, либо, к сожалению, огорчиться. Во втором случае ни родителям, ни ребенку, конечно, не стоит падать духом: терпение, тактичность, уважение к маленькому ученику, своевременная помощь, возможно, помогут ему преодолеть трудности.

Вставленные треугольники остаются в прорезях до конца недели. В конце недели результаты усилий по выполнению домашних заданий наглядно предстанут перед вами. Если ребенок старался, почти полностью и вовремя выполнил все уроки, обязательно поощрите его. Вы лучше знаете, что он любит. Это может быть совместная прогулка в парк, катание на аттракционах, покупка какой-либо игрушки, сладостей. И, конечно, похвала, искреннее восхищение и гордость родителей своим волевым и целеустремленным ребенком.

И даже если ребенок не смог поначалу делать уроки в соответствии с расписанием, но старался, все равно похвалите его, создайте у него стимул выполнять домашние задания таким образом. Как всегда в воспитании нужны, прежде всего, терпение и внимание к ребенку.

Подобное расписание, конечно, не отменяет помощи родителей ребенку. Младшему школьнику нужны и помощь, и поддержка, и поощрение. Но такое расписание поможет и вам, и ребенку рационально спланировать учебные и выходные дни, разумно чередовать уроки и отдых, найти время для занятий музыкой, спортом, танцами и т.п.

Заключение

Наличие большого числа научных и практических работ по проблеме адаптации к школе свидетельствует об ее актуальности, но в тоже время специфика социально-психологической адаптации первоклассников к обучению в школе полностью не раскрыта. Это связано с возрастным своеобразием детей, поступающих в школу, многообразием факторов, влияющих на процесс адаптации первоклассника к новым условиям систематического обучения в коллективе сверстников, неготовностью учителей начальных классов к выбору содержательного материала и личностно ориентированных методик и технологий в условиях вариативного образования.

В настоящее время образовательные учреждения не в полной мере реализуют условия, способствующие повышению уровня адаптации первоклассников к обучению в школе, по-прежнему преобладает формализованный подход к ученику, от которого требуется, чтобы он был удобен для школы, а не школа для него.

Можно выделить следующие признаки адаптации ребенка к школе:

•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. 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. Частенько родители слишком усердно «помогают» ребенку, что вызывает порой противоположный эффект. Ученик привыкает к совместному приготовлению уроков и не хочет делать это в одиночку. Здесь лучше сразу обозначить границы вашей помощи и постепенно уменьшать их.

•Но самым важным признаком того, что ребенок полностью освоился в школьной среде, является его удовлетворенность межличностными отношениями с одноклассниками и учителем. В этот период первоклассник активно устанавливает контакты, ищет свое место в детской среде, учится сотрудничать с другими детьми и принимать помощь в свой адрес.

Таким образом, решение проблемы успешной адаптации ребенка во многом определяется характером взаимодействия школы и семьи.

Вместе с тем, как показывает практика, педагог способен лишь констатировать факт нарушения процесса адаптации, однако в большинстве случаев он не может правильно определить ее истинные причины, если ограничивается в своих оценках рамками традиционной педагогической компетенции. И хотя в этой связи и у учителя, и у дезадаптированного ребенка немало серьезных проблем, порождаемых, прежде всего неадекватностью педагогических воздействий и формирующимися на их основе взаимным чувством неприязни и открытой конфронтации (или дискриминации), вряд ли корректно упрекать педагога в подобной диагностической несостоятельности. Природа школьной адаптации может быть представлена самыми различными факторами, в связи с чем необходимо углубленное изучение ее причин и механизмов с позиций психологии.

Под нарушением процесса школьной адаптации подразумевается, как правило, некоторая совокупность признаков, свидетельствующих о несоответствии социопсихологического и психофизиологического статуса ребенка требованиям ситуации школьного обучения, овладение которой по ряду причин становится затруднительным или, в крайних случаях, невозможным. В настоящее время подобные затруднения, по данным разных авторов, испытывают от 15 до 40% учащихся начальных классов общеобразовательной школы, причем отмечается тенденция к дальнейшему росту их количества. С учетом таких масштабов, а также наиболее вероятных негативных последствий этого явления, выражающихся в формировании устойчивых видов социально-психической дезадаптации, нарушений поведения, достигающих уровня клинической и криминальной выраженности, проблему нарушения процесса школьной адаптации следует отнести к одной из наиболее серьезных социальных проблем современности, требующих уже не столько углубленного изучения, сколько безотлагательных поисков продуктивного решения.

В качестве общего направления работы с первоклассниками на этапе адаптации к школе следует развивать адекватную самооценку и уровень притязаний, уверенность в свои способности, мотивацию достижения успеха и постоянно создавать ситуацию успеха в образовательном процессе, способствовать повышению степени эмоциональной включённости родителей в дела ребенка. Успех в учении – единственный источник внутренних сил ребенка, рождающий энергию для преодоления трудностей, желание учиться.

Библиографический список использованных источников

1. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка: Сб. метод. мат. для админ., педагогов и шк. психол./ Битянова М.Р. – М.: Образоват. центр «Педагогический поиск», 1997.
2. Алейникова, Т.В. Возрастная психофизиология. Учебник для студентов высших учебных заведений / Т.В. Алейникова. – Ростов-на-Дону: УНИИ валеологии РГУ, 2002.
3. Александровская, Э.М. Социально-психологические критерии адаптации к школе / Э.М. Александровская. – М., 1988. – 153с.
4. Андрющенко, Т.Ю. Коррекция психологического развития младших школьников на начальном этапе обучения / Андрющенко Т.Ю., Карабекова Н.В. // Вопросы психологии. – 1993, №1.
5. Артемов, С.Д. Социальные проблемы адаптации / С.Д. Артемов. – М., 1990. – 180с.
6. Балл, Г.А. Понятие адаптации и её значения для психологии личности / Балл Г.А. // Вопросы психологии. ‑ 1989, №1.
7. Батуев, А.С. Высшая нервная деятельность / Батуев А.С. – М.: Высшая школа, 1991.
8. Безруких, М.М. Трудности обучения в начальной школе: Причины, диагностика, комплексная помощь / М.М. Безруких. – М.:Эксмо, 2009. – 464 с.
9. Божович, Л.М. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.М. Божович. – М., 1968. – 267с.
10. Вершинина, Т.И. Производственная адаптация рабочих кадров / Т.И. Вершинина. – Новосибирск, 1979. – 354с.
11. Возрастные возможности усвоения знании / Под ред. Д.Б. Эльконина и В. В. Давыдова. – М., 1966.
12. Воликова, Т.В. Учитель и семья / Воликова Т.В.. – Москва, 1987.
13. Волочков, А.А. Субъект активности и развитие индивидуальности подростка (теория, практика, диагностика) / А.А. Волочков. – Пермь: издательство ПОИПКРО. – 2002. – 262с.
14. Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Т. 5 / Л.С. Выготский – М.: Педагогика, 1983. – 251 с.
15. Давыдов, В.В. Психическое развитие в младшем школьном воз­расте / Давыдов В.В. // Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А. В. Петровского. – М., 1979.
16. Данилова, Н.Н. Психофизиология / Данилова Н.Н. - М.: Аспект Пресс, 1998.
17. Детская психология. Методические указания. Автор-составитель Р.П. Ефимкина. – Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995.
18. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. – М. – 1987.
19. Дорожевец, Т.В. Изучение школьной дезадаптации / Т.В. Дорожевец. Витебск, 1995. – 182с
20. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов / Зимняя И.А. ‑ Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.:Логос, 2004.
21. Ибрагимова, В.Н. Работа воспитателя с родителями учащихся 1 класса / Ибрагимова В.Н. // Начальная школа. – 1988. – №10.
22. Ключникова, Г.А. Методика изучения самооценки школьников / Г.А. Ключникова // Вопросы психологии. – 1984. – № 1.
23. Коган, А.Б. Основы физиологии высшей нервной деятельности / Коган А.Б. – М.: Высшая школа, 1988.
24. Коломинский, Я.Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. – М., 1988. – 265с.
25. Кон, И.С. Социология личности / И.С. Кон. – М.,1973. – 352с.
26. Краткий психологический словарь /Ред.-сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2 изд., расш., испр. и доп. – Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 1999.
27. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): Учебное пособие / Кулагина И.Ю. – 4-е изд. М.: Изд-во Ун-та Российской академии образования, 1998.
28. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы, эмоции / Леонтьев А.Н. – М., 1971.
29. Лурия, А.Р. Нейропсихология памяти / Лурия А.Р. – М.: Педагогика, 1974.
30. Люблинская, А.А. Учителю о психологии младшего школьника / Люблинская А.А. – М.:Просвещение, 1977.
31. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: учеб. пособие для вузов / Л.В. Мардахаев. – М.,1997. – 234с.
32. Матвеева, Л.Г. Что я могу узнать о своем ребенке? Психологические тесты / Матвеева Л.Г. ‑ Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 1996. – 320 с.
33. Матюхина, М.В. Мотивация учения младших школьников / Матюхина М.В. - М., 1984; Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М., 1983.
34. Милославова, И.А. Роль социальной адаптации / И.А. Милославова. – Л., 1984. – 284с.
35. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. Вузов / Мухина В.С. ‑ 4-е изд., стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.
36. Мухина, В.С. Детская психология / В.С. Мухина. – М.: ООО АПРЕЛЬ Пресс, 2000. – 352с.
37. Налчаджян, А.А. Личность, групповая социализация и психическая адаптация / Налчаджян А.А. – Ереван, 1986.
38. Никитина, И.Н. К вопросу о понятии социальной адаптации / И.Н. Никитина. – М., 1980. – 85с.
39. Овчарова, Р.В. Практическая психология в начальной школе / Овчарова Р.В. . – М.: ООО АПРЕЛЬ Пресс, 2000. – 208с.
40. Основы психофизиологии / под ред. Ю.И. Александрова. – М.: Инфра-М, 1997.
41. Особенности психического развития детей 6-7 лет [Текст] / под ред. Д.Б. Эльконина, А.А. Венгера. – М., 1988. – 321с.
42. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 288 с.
43. Петровский, А.А. Личность, деятельность, коллектив / Петровский А.А. – М., 1982.
44. Пилипко, Н.В. Здравствуй, школа! Адаптационные занятия с первоклашками: Практическая психология учителю./ Пилипко Н.В., Громова Т.В., Чибисова М.Ю. – М.: УЦ «Перспектива», 2002.
45. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М., 2000.
46. Психологическая диагностика: Учебник для вузов / Под ред. М.К. Акимовой, К.М. Гуревича. – Спб.: Питер – 2008. – 652 с.: ил.
47. Психологическое консультирование в школе. Сост. Коптева Н.В. –Пермь, 1993.
48. Рабочая книга школьного психолога. И.В.Дубровина, М.К.Акимова, Е.М.Борисова и др. Под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Просвещение, 1991.
49. Расти первоклашка: энциклопедия для родителей / М.М. Безруких, Т.А. Параничева, Л.А.Леонова и др., под ред. М.М.Безруких. – М.: Эксмо, 2010. – 640 с.
50. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие / Рогов Е.И. – М.: ВЛАДОС, 1996.
51. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология. Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений / Талызина Н.Ф. ‑ М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 288 с.
52. Физиология развития ребенка: Руководство по возрастной физиологии / Под ред. М.М. Безруких, Д.А. Фарбер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2010. – 768с.
53. Флейвелл, Дж. Генетическая психология Жана Пиаже /Дж. Флейвелл. – М., 1973. – 623с.
54. Шинтарь, З.Л. Введение в школьную жизнь Пособие для студентов пед. Вузов. / З.Л. Шинтарь. – Гродно: ГРГУ, 2002. – 263с.
55. Школьная дезадаптация. //Школьный психолог. – 2000. – № 12.
56. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Эльконин Д.Б. – М., 1989.
57. Яницкий, М.С. Адаптационный процесс: психологические механизмы и закономерности динамики: учеб. пособие для вузов/ М.С. Яницкий. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 1999. – 184с.

Приложение 1

Адаптационные занятия с первоклассниками [Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе.]

Анкета для родителей.

Родители должны ответить на вопросы, касающиеся поведения ребенка в школе. Варианты ответов – да, не совсем, нет.

Вопросы:

Охотно ли ваш ребенок идет в школу?

Вполне ли он приспособлен к новому распорядку дня, принимает ли его как должное?

Можно ли сказать, что переживания вашего ребенка по поводу успехов и неудач в учебе чрезмерны или, наоборот, полностью отсутствуют?

Делится ли ребенок с вами школьными впечатлениями?

Положительны ли школьные впечатления вашего ребенка?

Можно ли сказать, что ребенок спокойно справляется с трудностями при выполнении домашнего задания?

Отношения с товарищами по классу уже сложились и они вполне дружелюбны?

Справляется ли ребенок с учебной нагрузкой без чрезмерного напряжения?

Изменилось ли поведение ребенка по сравнению с прошлым годом так, чтобы вас это настораживало?

Жалуется ли ребенок достаточно часто на беспричинные боли, головокружения, тошноту?

Изменился ли по сравнению с прошлым годом характер сна ребенка?

Обработка результатов:

За каждый утвердительный ответ на все вопросы, кроме 3,9,10,11 присваивается 2 балла, промежуточный - 1 балл, отрицательный – 0 баллов. Ответ «Да» на вопросы 3,9,10,11 оценивается как 0 баллов, «Нет» - как 2 балла. Подсчитывается общая сумма показателей.

0 – 10 баллов – выраженная дезадаптация

11 – 15 баллов – средняя степень адаптации

16 – 22 балла – высокий уровень школьной адаптации

Приложение 2

Анкета для учителя. [Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе.]

Учитель должен ответить на вопросы анкеты, охарактеризовав каждого из учащихся своего класса по принципу: если можно утверждать «безусловно да», поставить в соответствующей графе напротив его фамилии цифру «1», если «скорее да, чем нет» - цифру «2», «скорее нет, чем да» - цифру «3», «безусловно нет»- цифру «4».

Вопросы:

Охотно ли, с интересом ли ребенок учится?

Достаточно ли ответственно относится ребенок к учению?

Переживает ли свои учебные удачи и неудачи?

Стремится ли к улучшению своих результатов?

Активен ли на уроках, часто ли выражает желание высказаться, ответить на вопросы?

Вполне ли дисциплинирован?

Умеет ли организовать свою работу?

Достаточно ли внимателен?

Соответствует ли работоспособность ребенка предъявляемым школой требованиям?

Достаточно ли контактен ученик, легко ли откликается на воспитательные воздействия?

Хорошо ли складываются его отношения с другими детьми в классе?

Нуждается ли ребенок в дополнительной помощи при выполнении заданий?

Легко ли откликается на помощь?

Вполне ли удовлетворительно усваивает программные знания, умения, навыки?

Обработка результатов:

Подсчитывается средний балл по каждому ребенку. Дети, набравшие средний балл от 3,1 до 4, испытывают трудности в адаптации к школе.

Приложение 3

Инструкция для родителей[Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе.]

Не требуйте от ребенка того, чего он еще не умеет.

При неудаче в учебе, никогда не ставьте в пример конкретного ученика, или человека.

Давайте ребенку возможность вести себя в свободное от учебы время, как дошкольник. Ему это очень надо.

Гуляйте с ребенком не меньше 40 минут в день.

Бег, подвижные игры, плавание помогут снимать напряжение. Важно, чтобы занятия спортом не переутомляли ребенка.

Ограничьте время приготовления у роков до 1 часа.

Ежедневно ненавязчиво интересуйтесь школьной жизнью ребенка. Делитесь своим школьным опытом.

Играйте с ребенком.

Найдите, за что похвалить ребенка, за малейшее достижение в учебной деятельности и в поведении, чтобы ребенок чувствовал себя успешным.

Оказывайте ребенку эмоциональную поддержку, не усугубляйте сложившуюся ситуацию. Проявляйте участие к проблемам ребенка.

Создайте для ребенка щадящий режим:

Сохраните дневной сон (у кого он был до школы) или послеобеденный отдых.

Ограничьте виды деятельности возбуждающе действующие на ребенка: посещение театра, приглашение гостей или нанесение визитов.

Сократите время просмотра телевизора и время, проводимое за компьютером (общее время не более полутора часов).

Если ребенок сильно устает, можно укладывать его пораньше спать.

Не кричите на ребенка.

Не обсуждайте при ребенке ни положительные, ни отрицательные качества школы, учителя, одноклассников и их родителей.

Любите и во всем помогайте своему ребенку.

Приложение 4

Чтобы избежать негативных эмоций у первоклассников, помочь им в адаптации к школе, предлагаем эти сказки. Сопереживая сказочным героям, дети обращаются к своим чувствам. Первоклассникам легче рефлексировать свои поступки, осознавать причины своих волнений через сказочные образы лесных школьников. Типичное описание школьных атрибутов, класса, правил и др. позволит снизить школьную тревогу у детей, сформировать позитивные модели поведения в реальной жизни.

Первая сказка.

Создание "Лесной школы"

Жил-был Ежик. Он был маленький, кругленький, серого цвета, с остреньким носиком и черными глазками-пуговками. На спине у Ежика были самые настоящие колючки. Но он был очень добрым и ласковым. А жил Ежик в школе.

Да, в самой обыкновенной школе, где было много детей, которых учили мудрые учителя. Как он сюда попал, Ежик и сам не знал: может быть, какой-то школьник принес его для "живого уголка" еще крохотным, а может, он и родился в школе. Сколько Ежик себя помнил, он всегда вспоминал школьные звонки, теплые руки детей, вкусные угощенья и уроки...

Очень нравилось Ежику, как проходили уроки. Вместе с детьми Ежик учился читать, писать, считать, изучал и другие предметы. Конечно, это было незаметно для людей. Им казалось: бегает Ежик, радуется жизни. А Ежик мечтал...

И мечтал он о том, что, когда вырастет, станет учителем и сможет научить своих лесных друзей всему, что умеет и чему научился сам у людей в школе.

Вот Ежик стал взрослым, и пришла пора осуществиться его мечте. Лесные жители построили настоящую школу, в которой будут учиться зайчата, лисята, волчата, мышата и другие зверята. Учитель-Еж готовил класс к приему первоклассников. В светлой комнате стояли столы, стульчики. На стене висела доска, на которой можно писать мелом. Еж принес учебники - книжки с картинками, которые помогут научить писать, считать.

Сорока принесла в Лесную школу блестящий звонкий колокольчик.

- Зачем ты принесла в школу какую-то игрушку? - спросил у Сороки Сторож-Крот. - Ведь в школе не играют, а учатся!

Сорока важно ответила:

- Меня Еж попросил. Я буду отвечать за звонки.

- А зачем нам звонить? Школа же не пожарная машина! - удивился Крот.

- Эх, ты ничего про школу не знаешь! Если звенит звонок - значит, пора на урок. А если на уроке звонок, значит, пора отдохнуть, дружок! - затрещала Сорока.

- Подожди, Сорока, объясни мне еще разок. Если ребята придут в школу, то, услышав звонок, побегут на урок?

- Да, только не побегут, а подойдут к столикам, будут ждать начала урока, - ответила Сорока.

- Это верно! - подхватил Еж. - Именно так делают настоящие школьники.

- Так наши ребята-зверята могут и не знать эти правила? - заволновался Крот.

- Придут в школу и узнают! - вновь затрещала Сорока.

- Да, - подтвердил Еж, - узнают, как стать школьником, как правильно писать, считать и многое другое.

Еж, Крот и Сорока затихли. В Лесной школе было тихо и свежо. В ожидании первоклассников деревья на школьном дворе принарядились и шелестели своей желто-красной листвой. Казалось, что они тоже разговаривают.

- Пора, пора! - объявляет всему лесу клен.

- В школу, в школу! - шепчет березка.

Вторая сказка.

Букет для учителя.

В лесу суета, переполох. Заяц бегает целый день в поисках сумки для сынишки. Зайчонок собрался завтра в школу, а портфеля нет. Как же ему книжки да тетрадки носить? Белка обещала помочь. Она своей дочке-то портфель настоящий смастерила, с отделениями, с ремешками и кармашками.

А Медведица трудится над костюмчиком для Медвежонка. "Ведь в школу надо нарядным идти, как на праздник", - ласково приговаривала она, отглаживая белый воротничок у рубашки.

Лисичка волнуется: "Надо Лисенка помыть, расчесать, красиво и аккуратно хвостик уложить, а его все нет, все где-то с Волчонком играет!"

Но Лисенок, Волчонок, Медвежонок вместе с Белочкой и Зайчонком занимались важным и нужным делом. Наши будущие первоклассники в лесу собирали букет для своего учителя. Собирали и разговаривали.

- Ой, Белочка, как же ты будешь в школе учиться? Ты все прыгаешь да прыгаешь, - волновался за подружку Лисенок.

- Не знаю, - ответила Белочка, - я действительно не могу усидеть на месте спокойно.

- Ничего, - успокоил ее Зайчонок, - там, говорят, перемены будут, вот на них и попрыгаешь.

- Перемены? - удивился Волчонок. - А мне папа говорил, что в школе будут уроки, на которых будем учиться, узнавать что-то новое.

- Это правильно! - поддержал друга Медвежонок. - Для этого мы в школу-то и идем.

- Да, но все время учиться, долго сидеть за столами мы не сможем, устанем, - объяснял Зайчонок, поэтому придумали перемены, где можно отдохнуть, поиграть.

- Поживем - увидим, - проворчал Медвежонок, - а сейчас давай цветы самые красивые выбирать, чтобы Учителю-Ежу понравились.

- А какой он - учитель? - поинтересовалась Белочка. - Добрый он или злой?

- Не знаю... - размышлял Волчонок. - Самое главное, мне кажется, чтобы он был умным, чтобы много знал и умел.

- А я хочу, чтобы добрым был, - продолжала Белочка, - чтобы все разрешал.

- Представь себе, что тогда за уроки будут! - удивился Лисенок. - Одному разрешили кричать, другому скакать, а третьему в игрушки играть!

Все ребята-зверята весело засмеялись.

- Мне хотелось бы учителя доброго, но строгого и справедливого, чтобы смог понять и простить, по мочь в трудную минуту и чтобы на уроке с ним было интересно, - закончила свои рассуждения Белочка.

- Да, это было бы хорошо... - подтвердил Медвежонок.

- А мне кажется, что каждому из нас свой учитель мечтается, - тихо произнес Зайчонок.

- Ты что-то загрустил, Зайчонок, боишься? - удивился Волчонок. - Смелее! Пусть будет учитель такой, какой он есть, а не выдуманный!

- А мне мама говорила, что в учителя идут только те, которые любят детей и хотят их многому научить! - воскликнула Белочка.

- Ой, ребята, смотрите, какой у нас большой и красивый букет получился! - обрадовался Лисенок.

"Наверное, нашему учителю будет очень приятно!" - подумали завтрашние первоклассники.

Третья сказка.

Смешные страхи

Наступило первое сентября. Каждому ученику понятно - в этот день дружно идем в школу! А для первоклассников - это особенный день: день знакомства со школой, с учителем, с классом.

Солнышко улыбалось нашим первоклассникам, еще теплый ветерок подгонял их в пути.

Аккуратные, красивые, с настоящими портфелями и с ярким букетом цветов приближались они к Лесной школе.

Около школы учеников встречал Учитель-Еж. Он внимательно рассматривал каждого ученика и добродушно улыбался. Букет ему очень понравился, Еж оценил старания ребят. "Спасибо!" - произнес Учитель, и его глаза засветились веселыми огоньками.

Сорока шумно приветствовала учеников звонком, который эхом разнесся по всему лесу.

- Прошу всех пройти в класс и выбрать парту, где вам будет удобно учиться! - торжественно произнес Еж.

Первоклассники осторожно проследовали за учителем, но, увидев светлый класс, осмотрелись и смело нашли себе подходящее место.

- На первом уроке сегодня мы будем знакомиться, - спокойно произнес Еж. - Вы расскажете, как вас зовут, чем любите заниматься.

Каждый из учеников рассказывал о своих любимых играх, мультиках, книгах и даже о любимых сладостях. Только Зайчонок ничего не рассказывал. Он сжался в комочек и спрятался за парту так, что выглядывали одни дрожащие ушки. Еж не сразу обратился к нему, подождал, пока все ученики выскажутся.

- А как тебя зовут? И чем ты любишь заниматься? - прозвучало над заячьим ушком.

- Я? Не-не-не знаю! - дрожащим голосом прошептал Зайчонок.

- Кто тебя так напугал? - забеспокоился Учитель.

- Бра-братишка... - ответил Зайчонок, - он сказал, что в школе меня проучат как следует, да еще будут наказывать хворостинками.

Все первоклассники рассмеялись.

- А что еще рассказывал твой братишка про школу? - продолжал спрашивать Еж.

- Он говорил... - уже смелее произнес Зайчик, - что у Вас очень острые иголки и что непослушных учеников Вы больно ими колете.

Еж, все ученики и даже сам Зайчонок дружно смеялись.

- Да, твой братишка - фантазер! - с улыбкой сказал Учитель-Еж. - Наверное, ему не хотелось отпускать тебя в школу, потому что не с кем будет играть. Вот он и придумал эти страшилки.

- Наверное... - уже спокойно отвечал Зайчонок, - еще он обиделся на меня за то, что я научился лучше его прыгать и бегать.

- А ты любишь бегать и прыгать? - уточнил Учитель.

- Очень! - радостно ответил Зайчонок.

- Очень хорошо! Значит, ты будешь на физкультуре лучшим учеником! А на перемене поможешь организовывать подвижные игры для отдыха.

После этих слов Учителя прозвенел звонок с урока, и Еж пригласил ребят в коридор отдохнуть.

Первоклассники с улыбкой выходили из класса, а Зайчонок уверенно шагал впереди всех.

Четвертая сказка.

Игры в школе.

На перемене ребята-зверята успели рассмотреть школу и поделиться с друзьями своими впечатлениями.

- Да, попрыгать-то здесь особенно негде! - произнесла Белочка.

- Почему? - возразил Волчонок. - А стулья и столы в классе? Как раз для прыжков пригодятся.

Белочка обрадовалась находчивости Волчонка. Вместе они устроили настоящие гонки с препятствиями по всему классу. Когда прозвенел звонок на урок, игра была в самом разгаре.

Возбужденный и всклокоченный Волчонок не сразу заметил Учителя. А когда остановился, то с удивлением оглянулся на своих товарищей. Белочка тоже не могла понять, в чем дело. Остальные ученики стояли около своих столиков и растерянно смотрели на беспорядок в классе.

- Да, повеселились... - спокойно произнес Еж. - А звонок на урок уже прозвенел!

- Я не слышал! - сказал запыхавшийся Волчонок.

- И я не слышала... - прошептала Белочка.

- Белочка и Волчонок, поставьте, пожалуйста, столы и стулья ровно, - попросил Учитель.

Когда порядок в классе был восстановлен, учитель объявил урок математики. Еж предложил ребятам познакомиться с учебником, с тетрадкой в клетку. В тетради надо было выполнить первое задание: сосчитать и нарисовать фигуры. Все справились быстро, только Волчонок с Белочкой не поняли задание.

А когда Белочке стало совсем скучно, она достала из портфеля орешки и принялась их рассматривать, играть.

- Как у тебя получилось, Белочка? - обратился к ученице Еж.

- А я ничего не смогла сделать, - произнесла Белочка, спрятав орешки в парту.

- Но ведь сейчас Заяц еще раз подробно объяснял задание! Ты не слышала?

- Нет! - призналась Белочка. - Не слышала...

- А что же ты делала? - поинтересовался Еж.

- Я играла с орешками, - честно призналась Белочка.

- Ну что же, пришло время для разговора об играх в школе, - обратился Еж ко всему классу. - Играть в школе можно, но давайте вместе подумаем, когда играть, где, как и в какие игры, - продолжал Учитель.

- Можно прыгать и бегать! - радостно предложил Волчонок, который еще находился под приятным впечатлением от игры с Белочкой.

- Можно, - согласился Еж. - Но только на спортивной площадке или в физкультурном зале. А в классе или в коридоре от таких игр могут произойти неприятности. Какие, ребята?

- Испачкаются, сломаются столы или стульчики! - ответил Лисенок, лапкой нежно поглаживая свою парту.

- Больно ушибутся сами ученики или ударят кого-то нечаянно! - забеспокоился Зайчонок.

- Да, это верно! А еще? После таких игр трудно сразу успокоиться и на уроке ученик становится рассеянным, ему трудно понимать, слушать! - подсказал ребятам Еж.

- Это точно, - согласились Волчонок и Белочка, но вместе добавили: - Но во что же нам играть во время отдыха на перемене?

Все задумались. И Еж думал вместе с ребятами.

- Можно играть в настольные игры, в шашки, в шахматы? - спросил Медвежонок.

- Конечно, можно! Но если долго сидишь на уроке, а потом сидишь еще и на перемене, спина будет уставать. Да и подвигаться для организма полезно, - объяснял Учитель.

- А может быть, нам сделать теннисный стол в коридоре и устраивать соревнования? - предложил Заяц.

- И еще повесим на стенку цветной круг и будем бросать в цель маленькие мячики на липучках! - размечтался Лисенок.

- Молодцы, ребята! Здорово придумали! - похвалил Учитель. - Так мы и сделаем. А есть и другие интересные и нешумные игры: "Ручеек", "Тише едешь - дальше будешь", "Путанка" и другие. Я обязательно вас с ними познакомлю. А во что можно играть на уроке?

- На уроке не играют, а учатся! - важно произнес Медвежонок. - А то весь урок пропустишь! Как же тогда узнавать новое?

- Правильно, Медвежонок! - согласился Еж. - Но есть игры, которые помогают лучше усвоить, закрепить урок. И я тоже буду вас с ними знакомить.

А игрушки на уроке сильно отвлекают самого ученика и его товарищей. Поняла, Белочка?

- Да, - тихо произнесла она. - Я больше не буду, извините меня, пожалуйста.

- Конечно, мы тебя извиняем, а на ваших ошибках сегодня все научились правильно играть и отдыхать в школе.

Прозвенел звонок с урока. Ребята-зверята дружно стали устанавливать теннисный стол в коридоре. А Еж научил всех новым играм.

Так весело и интересно прошел первый день в Лесной школе.

Пятая сказка.

Школьные правила

На следующий день наши первоклассники спешили в школу. Они смело поднимались по школьным ступенькам, вспоминая события прошлого дня. Когда прозвенел звонок, Еж увидел готовность всех учеников к уроку. Все ребята стояли около своих столиков и улыбались своему Учителю.

- Здравствуйте, садитесь, пожалуйста! - сказал Еж. - Сегодня мы на этом уроке поговорим о правилах. Что такое правило, кто нам скажет?

- Мне мама говорила, - произнесла Белочка, - что существуют правила питания. Например, когда мы кушаем, то надо меньше разговаривать, чтобы лишний воздух не попал в животик.

- А мне папа говорил, - продолжал разговор Волчонок, - что во всем мире живет много правил. Есть правила питания, есть правила игр, поведения: в лесу, на дороге, в гостях и в других местах.

- "Правило" - значит делать правильно" - подвел итог Медвежонок.

- Молодцы! - похвалил всех Учитель. - А зачем нужны эти правила, может быть, и без них можно прожить?

- Наверное, можно, но ведь будешь тогда всегда на своих ошибках учиться, - улыбаясь, произнес Волчонок. - Как мы вчера с Белочкой.

- Да, и неприятностей будет много, - согласилась с другом Белочка. - А я не люблю неприятности.

- Неприятности никто не любит, - подтвердил Учитель. - Поэтому и появились правила, чтобы знать, как лучше жить и со всеми дружить.

- Как у Вас так интересно стихи получаются? - удивился Заяц.

- А мы сейчас вместе стихи сочинять будем о школьных правилах. Согласны, ребята?

Конечно, согласны! - хором ответили ученики.

- Я буду называть правило, а вы будете из него стихотворение придумывать.

Правило первое: В школе все ученики здороваются, улыбаясь взрослым и друг другу.

Готово! - обрадовался Лисенок. - В школе "Здравствуй" говорят и с улыбкой дарят взгляд!

- Отлично, Лисенок!

Второе правило потруднее:

До звонка на урок надо подготовить все необходимое для учебы. А когда прозвенит звонок, каждый ученик ждет приглашения учителя около своей парты.

- Можно я попробую? - предложил Зайчонок.

- До звонка ты приходи И порядок наводи! По звонку все дружно в ряд Ждут учителя, стоят!

- Молодец, Зайчонок!

Третье правило: Чтобы узнать новое и многому научиться на уроке, ученики внимательно слушают и выполняют требования учителя. К товарищу с просьбой обращаются редко и только шепотом, а к учителю обращаются, подняв руку.

- Это сложно! Не знаю, подойдет ли то, что я придумал, - проворчал Медвежонок. Друга зря не беспокой. Береги его покой. На уроке тишина. Руку поднимай тогда, если хочешь отвечатьили важное сказать.

- Очень хорошо, Медвежонок!

Правило четвертое: Когда отвечает ученик, подсказки запрещаются, пусть он сам спокойно вспоминает ответ, сам учится думать.

- Это легко! - воскликнул Волчонок.

На уроке ждут ответ. Кто-то знает, кто-то нет. Отвечает только тот, Кого учитель назовет.

- Превосходно! Да вы как настоящие поэты сочиняете! Еще попробуем?

Правило пятое, оно уже вам знакомо: Играем на перемене в спокойные игры, чтобы все смогли отдохнуть и товарищам не мешать. Да, помните о подготовке к следующему уроку и о порядке на парте, в классе.

- Сейчас моя очередь! - произнесла Белочка.

Вот звонок на перемену, Приготовься отдыхать: Можешь с другом прогуляться, Можешь тихо поиграть, Подготовь к уроку все, Чтоб училось нам легко!

- Да, замечательно! Я думаю, что вам будет учиться легко и интересно, раз вы так хорошо справились с этим сложным заданием, - порадовался за своих учеников Еж. - Эти пять правил мы запомним, но существуют и другие правила, с которыми вы познакомитесь позже. А сейчас первое домашнее задание.

Да, в школе задают задания на дом для того, чтобы лучше понять учебный материал, научиться работать самостоятельно, без учителя, без родителей.

Итак, задание такое: придумать стихи про правила поведения за столом, на дороге, в транспорте, в гостях или в других местах. Удачи вам, ребята!

После сказок для школьной адаптации предложите детям поупражняться в сочинении правил-стихотворений. Когда дети сочиняют, они самостоятельно обдумывают правила, осмысливают их назначение. Первоклассники могут нарисовать свои правила. Творческий подход добавит положительных эмоций в выполнение школьных правил и в организацию дисциплины. Адаптационный этап проходит по-разному у каждого ученика, поинтересуйтесь, какую школу хотели бы создать ваши дети, какого хотели бы учителя. Ответы детей помогут педагогу выявить удовлетворенность детей школьным обучением, наличие у них эмоциональных переживаний, школьной тревоги, стрессовой ситуации.

Сказки об отношении учеников к урокам, к знаниям.

В период адаптации к школе у детей часто наблюдаются сложности в отношении к урокам, к домашним заданиям, к оценкам. Для одних учеников оценки являются очень мощным стимулом, а для других это серьезное препятствие к раскрытию своих возможностей, причина возникновения школьных страхов. Адекватное отношение к результатам позволяет понять детям логику процесса обучения, прямую зависимость оценки от затраченного труда или усвоения материала. Если ученики уже в начальной школе смогут осознать условность оценок, а также вероятность и возможность при желании их улучшать, исправлять, то решение проблем, преодоление трудностей для них будет привычным делом. Вера в свои силы, стремление к успеху, оптимизм будут верными спутниками в течение всей их жизни.

Домашнее задание

После дня рождения трудно было Волчонку сосредоточиться на домашнем задании. Ему вспоминались игры, музыка и смех, но только не школа, не математика. Однако он еще помнил слова учителя о проверке решения задач. И Волчонок с неохотой достал учебник и несколько раз перечитал условие задачи.

- Ничего не понимаю! - крикнул он в отчаянии и закрыл книгу.

- Что случилось? - поинтересовался его папа, оторвавшись от чтения "Лесной газеты".

- Такие трудные задачки напридумывали, что в них никто не разберется! - продолжал возмущаться Волчонок.

- Ну-ка, покажи, что там у тебя за трудная задачка? - заинтересовался папа Волк.

- Вот, смотри! - ответил обрадованный Волчонок, быстро избавляясь от наскучившего задания.

- Так, так, так... - поразмыслил немного отец и быстро написал решение задачки.

- Ух, ты! - воскликнул сынишка. - Ты, папочка, так быстро решаешь?!

Отец важно и гордо отдал учебник и решенную задачку Волчонку, а сам продолжил чтение газеты.

Волчонок принялся выполнять следующее домашнее задание. Но он никак не мог сосредоточиться, постоянно мысли убегали куда-то, голова казалась пустой как барабан.

- Ох, что же мне делать? - мучился ученик. - Пойду опять к папе.

- Что, опять не получается? - спросил отец, посмотрев на грустного сынишку.

- Угу, - пробурчал Волчонок.

- Ну, хорошо, давай посмотрю. - И задача вновь была им решена.

- Папочка, спасибо, ты так меня выручил! - прыгал счастливый Волчонок вокруг отца. - Можно я пойду играть?

- Собери портфель для завтрашнего дня и можешь идти.

- Хорошо! Я соберу мигом! - И через несколько минут Волчонок будто на крыльях вылетел из дома.

На следующий день перед уроком ребята сравнивали ответы в задачках. Волчонок с гордостью показывал всем свою домашнюю работу.

Учитель-Еж проверил решение задач и похвалил Волчонка за сообразительность. Волчонку было приятно и почему-то немного стыдно.

- А сейчас мы решим такие задачки вместе, и Волчонок нам поможет, - сказал Учитель, пригласив Волчонка к доске.

Волчонок почувствовал страх, ведь он один знал, что с этими задачками самостоятельно ему не справиться, он даже не помнил папино решение.

- Я не знаю, как решать... - прошептал Волчонок.

- Но ведь ты справился с задачами дома, значит, справишься и сейчас, - приободрял ученика Еж.

- Мне папа помогал, он мне все решил, - признался Волчонок.

- Значит, все домашнее задание выполнял твой отец? - удивился Учитель.

- Да... - почти беззвучно прозвучал ответ.

- Передай своему папе, что он прекрасно разбирается в математике. Но если он будет решать за тебя, то его сын так и останется неграмотным. Ребята, кому задают домашнее задание?

- Ученикам, чтобы научиться самостоятельно мыслить и закреплять знания, - уверенно произнес Медвежонок.

- Верно! И такая помощь родителей мешает развиваться их ребенку, - продолжал Учитель.

- Я хотел, чтобы меня похвалили, - грустно объяснял Волчонок.

- А тебе было приятно от такой похвалы? Ведь трудился-то не ты, а твой папа.

- Да мне было немного стыдно, - вспоминал свои чувства Волчонок. - А когда меня пригласили к доске, стало очень страшно.

- Это могло произойти с любым из наших учеников. И твоя ошибка помогла нам всем понять, что радостные чувства, чувства удовлетворения мы получаем от собственного труда, от своих побед. В школе учатся, иногда это бывает трудно, но важно, чтобы каждый ученик смог справиться со своими трудностями самостоятельно.

- А если мы не сможем выполнить домашнее задание, то в школу можно приходить с невыученными уроками? - поинтересовалась Белочка.

- Если вы долго думали, но не смогли решить задачу, тогда перед уроком желательно сказать об этом мне, - предложил Учитель. - И мы вместе постараемся понять и во всем разобраться.

- А вдруг я никогда не смогу научиться решать задачи, постоянно буду приходить с невыученными уроками? - волновался Волчонок.

- Тогда на уроке или после уроков мы с ребятами будем стараться объяснить тебе, чтобы ты все понял. Когда ученик старается, ему необходимо помочь. А если он ленится, не хочет трудиться, то помогать ему вряд ли кто захочет.

Волчонок опустил глаза и твердо сказал:

- Я буду стараться!

- Вот и замечательно! Продолжим урок, Медвежонок поможет нам решать задачу.

Если ты справишься, Медвежонок, то получишь пятерку. Это самая лучшая отметка в школе.

Но об отметках и оценках на следующем уроке.

Режим. Телевизор.

Приближались холода. Все реже солнце появлялось на небе, где-то снег уже прикрыл землю, а ночи стали длинными и темными. Лес уснул до весны.

Но в школе жизнь продолжалась. После каникул, вернувшись в класс, ребята долго не могли наговориться о своих впечатлениях. Особенно увлекательными были истории Лисенка. Он с утра до ночи смотрел телевизор и пересказывал друзьям фильмы и мультики.

- А мне мама не разрешает долго смотреть телевизор, - пожаловалась Белочка.

- Да и мне не разрешает, - ответил Лисенок. - Но как только родители заняты каким-то делом или легли спать, я сразу же использую счастливый момент, включаю телевизор и смотрю.

- Почему же взрослые такими вредными бывают, ни телевизор, ни компьютер не разрешают?

Жалко им, что ли? - обиженно спросил Зайчонок.

- Конечно, жалко! - вмешался в разговор Учитель. - Только не телевизор или компьютер, а своих любимых детей. Они хотят, чтобы вы, ребята, росли крепкими и здоровыми. Учеба отнимает много сил, поэтому дополнительные нагрузки еще больше принесут вреда здоровью. Полезнее будет бегать, играть на свежем воздухе, полноценно питаться и своевременно ложиться спать.

- Но ведь нельзя же детей от любимых занятий во время отдыха отрывать? - возмутился Волчонок.

- Это обманный отдых! Если занятия, хоть и любимые, ухудшают зрение и память, способствуют усталости, перевозбуждают, то зачем они нужны дорогому сыночку или доченьке? - продолжал Учитель-Еж.

- Но у меня прекрасная память, я все телепередачки наизусть помню, - похвастался Лисенок.

- Да, это точно, он так здорово их нам рассказывал, - подтвердил Волчонок.

- Все яркое, удивительное запоминается легко, вытесняя нужные, но не всегда интересные события или знания, - объяснял Учитель. - Вот попробуй, вспомни сейчас таблицу умножения?

Всю? - удивился Лисенок. - Но я помню самые легкие примеры, а сложные, наверное, все за каникулы позабыли.

- Но почему же? Я помню! - возразила Белочка. - И протараторила таблицу в один миг.

- И мы тоже помним! - ответили Волчонок и Зайчонок.

- Правильно? - продолжал Учитель. - Потому что вы как следует отдыхали, и в вашей памяти телепередачи не поселились.

- Но зато они интереснее, чем таблица, - проворчал Лисенок. - А отдыхать мне не нужно, я и так хорошо смогу учиться.

Вот и Поющий Цветок тоже так думал, а получилось совсем по-другому, - сказал Учитель.

- Вы расскажете нам историю о нем? - попросили ученики и устроились поудобнее...

"В одном доме жил-был Поющий Цветок. Вообще-то это комнатное растение, с длинным зеленым стеблем и листьями, похожими на гладкие атласные ленты. Но раз в год, в начале лета у него появлялись чудесные цветы, которые напоминали крупные золотистые колокольчики. Они мелодично звенели, когда Цветок поливали или рыхлили его землю. Но самое удивительное пение этих колокольчиков можно было услышать на закате летнего дня. Все растения и птицы замирали в эти минуты и наслаждались волшебными звуками. Но эта песня отнимала много сил у Поющего Цветка, ему требовался отдых. Цветок ставили в темное место, чтобы листья замедляли свой рост и не вытягивали из клубня питательные вещества. Затем его подкармливали, удобряли, и на следующий год он продолжал радовать всех своим пением. Но однажды Поющий Цветок очень загордился собой:

- Я могу своим пением покорить весь мир!

- Как же ты будешь покорять, если большую половину своей жизни ты спишь? - возразил ему воробей, который примостился на подоконнике.

- А я не буду спать! Буду петь круглый год! - ответил Поющий Цветок.

Так он и сделал. Перелетные птицы улетели в теплые края, деревья сбросили листву, все готовились к отдыху. Но Цветок продолжал петь, правда, меньше радости звучало в его мелодиях, меньше волшебства. Может быть, потому, что против всех законов природы Поющий Цветок отказывал себе в отдыхе? Скоро изменились его колокольчики, они стали бледными и вялыми. А песня исчезла совсем.

- Что же ты не поешь? - спросил его воробей.

- Не могу, не получается, - грустно ответил Цветок.

- Конечно! - произнес воробей. - Ведь ты потратил все силы, а новых не накопил. Нам, воробьям, как всему живому, тоже нужно накапливать силы, а не только их тратить. Поэтому мы кушаем разнообразную пищу, спим нужное количество времени, дышим свежим воздухом. А иначе крылышки слабеют, глазки тускнеют, так и заболеть недолго.

- По-моему, я уже заболел, голоса совсем нет.

Что же теперь мне делать? - спросил приунывший Цветок.

- Теперь уж лечиться, а затем отдыхать, чтобы следующим летом ты смог нас вновь радовать волшебным пением своих колокольчиков, - посоветовал Поющему Цветку воробей".

- Грустная история, - заметила Белочка.

- Но я думаю, что потом все хорошо закончилось, - приободрил учеников Еж, - и Поющий Цветок и в летние вечера где-то поет.

- Так, с отдыхом все понятно, а как же мне успеть все, что я хочу, и что нужно мне сделать? - спросил растерявшийся Лисенок.

- Для этого многие школьники соблюдают режим дня. То есть расписание, примерное время своих дел, игр, занятий, еды, прогулки и сна. Вы еще не пробовали этого сделать? - спросил Учитель.

- Нет!!! - ответили ребята.

- Тогда я предлагаю всем продумать режим дня вместе со своими родителями и завтра поделиться результатами, - предложил Учитель-Еж.