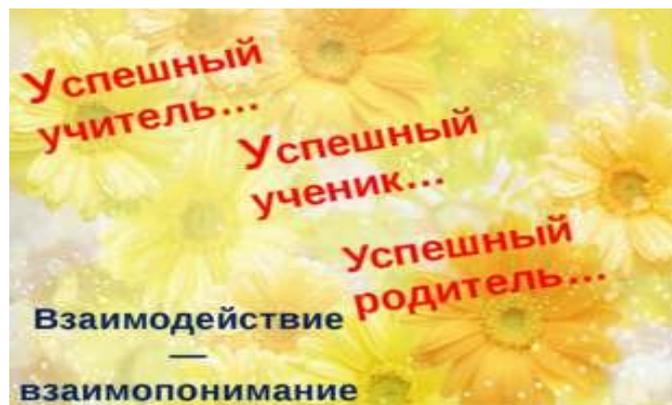


Приложение № 34 • 2017 год

*Сборник материалов
региональной
научно-практической конференции*
**«Взаимодействие семьи и школы
в решении психологических,
социально-педагогических
и физиологических проблем
адаптации первоклассников к школе»**



*г. Краснодар
(7 апреля 2017 года)*

Учредитель и издатель журнала:

Автономная некоммерческая организация дополнительного профессионального образования «Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании»

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельства Эл № ФС 77-61196 от 30.03.2015, Эл № ФС 77-49965 от 09.06.2012)

Главный редактор:

П. М. Горев, кандидат педагогических наук, доцент, г. Киров, Россия

Ответственный за выпуск – Е. В. Козлова

Сборник издан под редакцией Сергеевой Б.В., Гакаме Ю.Д. кандидатов педагогических наук, доцентов кафедры педагогики и методики начального образования ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар и общей научной редакцией Микеровой Галины Георгиевны, доктора педагогических наук, профессора, зав. кафедрой педагогики и методики начального образования ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар.

Адрес редакции: 610002, г. Киров, а/я 1887 (АНО ДПО «МЦИТО»)

Телефон: 8(8332) 32-47-78

E-mail: koncept@e-koncept.ru

Сайт: <https://e-koncept.ru>

ISSN 2304-120X

Выпуск представляет собой сборник статей участников региональной научно-практической конференции «Взаимодействие семьи и школы в решении психологических, социально-педагогических и физиологических проблем адаптации», организованной кафедрой педагогики и методики начального образования факультета педагогики, психологии и коммуникативистики ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар (7 апреля 2017 г.).

Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т34. – Киров: МЦИТО, 2017. – 153 с.

Издание сборника финансируется в рамках (Приказ департамента образования администрации муниципального образования город Краснодар №1415 от 10.10.2016 «Об итогах XV конкурса инновационных проектов образовательных организаций муниципального образования город Краснодар»)

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.



© АНО ДПО «Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании», 2017

© ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», 2017

© Коллектив авторов, 2017

Содержание

Лякишева Елена Петровна Организация взаимодействия классных руководителей, родительских комитетов и родителей младших школьников	5
Микерова Галина Георгиевна Взаимодействие учителей начальных классов и родителей учащихся в решении проблем адаптации первоклассников к школе	9
Прынь Елена Ивановна Мониторинговые исследования на уровне начального общего образования и готовность учителей к их проведению	14
Раздел 1. Психологические проблемы адаптации первоклассников к школе	19
Певнева Людмила Григорьевна Диагностика как одно из направлений психолого-педагогического сопровождения первоклассников в период адаптации к школьному обучению	19
Коваленко Екатерина Георгиевна, Начарова Лидия Александровна Психолого-педагогические факторы становления самооценки первоклассников	23
Гакаме Юлия Даудовна, Тавадьян Марианна Эдуардовна Трудности адаптации детей к школьному обучению.....	28
Сергеева Бэлла Владимировна Проблема тревожности в процессе адаптации младших школьников	32
Алявдина Надежда Александровна Задержка психологического развития первоклассников как одна из причин их дезадаптации к школе	39
Лакиз Кристина Сергеевна, Гакаме Юлия Даудовна Проблемы школьной дезадаптации в аспекте речевого и психомоторного развития младших школьников	42
Шпак Елена Владимировна Педагогические условия гармонизации отношений семьи и школы как фактор успешности обучения первоклассника.....	46
Черник Елена Николаевна Гиперактивный ребенок – на пути к взаимопониманию	49
Раздел 2. Социально-педагогические проблемы адаптации первоклассников к школе.....	55
Кошелева Марина Никитична, Микерова Галина Георгиевна Конфликты учителей и родителей – одна из причин дезадаптации первоклассников к школьному обучению	55
Вареца Екатерина Владимировна Организация учебного процесса в период адаптации первоклассников к обучению в школе.....	61
Волокитина Юлия Николаевна, Баранова Ольга Игоревна Инновационные формы взаимодействия педагогов начальной школы и родителей	65

Распопова Татьяна Петровна Внеурочная занятость младших школьников как решение проблемы адаптации к школе	69
Галушко Ирина Геннадьевна, Микерова Галина Георгиевна, Чебелко Алла Григорьевна Успешная адаптация первоклассников к обучению в школе как следствие взаимодействия учителя и родителей	75
Рязанцева Анастасия Геннадьевна, Микерова Галина Георгиевна Лидерство в коллективе класса и его влияние на адаптацию первоклассников к школе	82
Гакаме Юлия Даудовна, Мардиросова Галина Борисовна Возможности школы в организации детско-родительского со-творчества (на примере первого года обучения)	87
Ланская Ольга Анатольевна, Сергеева Бэлла Владимировна Организация работы с гиперактивными детьми младшего школьного возраста.....	92
Туйбаева Лена Ильясовна Роль виртуальных и реальных игр в процессе адаптации первоклассников	97
Беджаше Майя Нуриевна Социально-педагогические проблемы адаптации первоклассников к школе: педагогическая запущенность учащихся	102
Эльвединов Валерий Алексеевич, Денисенко Анна Юрьевна Формы организации учебной деятельности учащихся начальных классов на уроке.....	106
Апиш Майя Нурбиевна Формирование информационной культуры первоклассников в период адаптации к школе	111
Голубь Марина Сергеевна Дезадаптация первоклассников как следствие неблагополучных отношений в семье ..	116
Сергеева Бэлла Владимировна, Щербакова Людмила Ивановна Роль семейного чтения в процессе адаптации первоклассников к обучению в школе	121
Яровая Анна Семеновна, Бабаева Анастасия Ивановна Языковой барьер в адаптации первоклассников-мигрантов	125
Раздел 3. Физиологические проблемы адаптации первоклассников к школе	131
Зверь Нина Леонидовна, Кошелев Анатолий Николаевич Состояние здоровья первоклассников и профилактика его нарушений.....	131
Томилов Алексей Борисович Физиологические аспекты школьной адаптации	136
Дериев Сергей Владимирович Занятие физической культурой как средство преодоления гиперактивности первоклассников в период адаптации	140
Матвиенко Елена Владимировна, Савельева Татьяна Алексеевна Речевая готовность первоклассников к обучению в школе	144
Михайлова Татьяна Сергеевна Взаимодействие школы и семьи в обеспечении компьютерной безопасности первоклассников	148

Лякишева Елена Петровна,

директор МБОУ СОШ № 20, Почетный работник общего образования РФ, г. Краснодар
igorevich.anton90@rambler.ru

Организация взаимодействия классных руководителей, родительских комитетов и родителей младших школьников

Аннотация. В данной статье рассматриваются и предлагаются пути решения проблем, возникающих в результате взаимодействия классного руководителя и органов родительского самоуправления в начальной школе; содержатся практические советы по организации работы классного родительского комитета с целью превращения его в эффективный орган самоуправления образовательной организации.

Ключевые слова: органы самоуправления, родительский комитет, младшие школьники.

В практике работы советской, а затем российской школы сложилась система работы органов родительского самоуправления – родительских комитетов классов и школы. Они призваны содействовать объединению усилий семьи и школы в деле обучения и воспитания младших школьников, защиты их прав и интересов. Это в идеале. На практике эффективность работы родительских комитетов классов всегда зависела от целого ряда факторов:

- особенностей конкретного родительского коллектива;
- готовности классного руководителя к взаимодействию с родителями;
- системы работы с родителями администрации школы [5].

Сегодня возникло много вопросов, связанных с деятельностью, полномочиями этих общественных организаций, их ролью в жизни образовательной организации. Любой педагогический коллектив должен принять как факт то, что родители являются полноправными участниками образовательного процесса. Одним из условий гармоничного развития личности учащегося, его комфортного пребывания в стенах школы является оптимально организованное взаимодействие семьи и школы [2]. Поэтому правы те классные руководители, которые смогли максимально использовать родительский потенциал для организации учебно-воспитательного процесса через разнообразные формы взаимодействия, в том числе с помощью родительских комитетов классов. Согласно теории, участие родителей должно затрагивать различные аспекты жизни их детей в школе:

- участия в принятии решений о режиме работы образовательной организации (пяти или шестидневная рабочая неделя, перенос занятий в связи с выходными или праздничными днями);
- формирование учебного плана (профиль класса, казачья направленность, выбор профильных или элективных курсов);
- наполнение содержания плана воспитательной работы классного коллектива досуговыми, туристско-краеведческими, спортивными мероприятиями;
- привлечение к работе с учащимися класса различных специалистов или интересных людей;
- организация профессиональной ориентации;
- выбор методов поощрения учащихся класса за различные успехи и достижения;
- организация социальной помощи учащимся и семьям, оказавшимся в сложной жизненной ситуации;
- воспитание культуры здорового образа жизни и т.д. При соблюдении данного условия формируется гармоничный коллектив учащихся и родителей, который организует, координирует классный руководитель [3].

Но, к сожалению, в практике работы образовательной организации есть и другие примеры такого «взаимодействия»:

– классный руководитель игнорирует мнение родительской общественности, их сотрудничество носит формальный характер, так как это – руководитель авторитарного типа, не терпящий любого вмешательства, или он просто не умеет работать с родителями, а иногда и боится их;

– иногда родительскому комитету из числа чрезмерно активных родителей классный руководитель позволяет выйти за пределы их полномочий и агрессивно навязывать свое мнение другим родителям и педагогу.

В данной статье рассмотрим пути преодоления таких ошибок и определим, из чего складывается успешная совместная работа классного руководителя, родительского комитета и всего коллектива родителей класса.

В целях успешного взаимодействия классному руководителю необходимо правильно организовать систему работы с родителями в начальной школе, в которой активность родителей будет наиболее высока. Для этого следует учитывать определенные условия эффективного взаимодействия и современную ситуацию развития общества, главной ячейкой которого является семья.

Во-первых, классный руководитель обязан хорошо знать не только своих учеников, но и их родителей. Здесь формального составления социального паспорта класса явно недостаточно. Необходимы посещения семей, личные беседы с родителями, их анкетирование и мини-сочинения о своем ребенке. Без полной информации о семье невозможно найти подход к младшему школьнику и правильно построить работу с родителями. Но следует помнить, что доверенная учителю личная информация о семье должна быть надежно защищена.

Кроме того, следует понимать и учитывать тот факт, что родительские коллективы классов расслоились не только по социальным признакам, но и по их ценностям, методам семейного воспитания и отношению к школе.

Во-вторых, следует принять тот факт, что ушли в прошлое родители, которые были готовы ловить любое слово учителя, являвшегося непререкаемым авторитетом только потому, что он занимает это место и принимает эту роль. Сегодня это уважение необходимо заслужить, а профессионализм постоянно доказывать. Это вовсе не значит, что учитель обязан знать или уметь все. Он при поддержке родительского комитета может и должен привлекать к работе в своем классе специалистов различного профиля, социальных партнеров, в том числе из числа родителей. Это обогатит жизнь любого коллектива, разнообразит ее.

В-третьих, работа родительского комитета должна быть регламентирована соответствующим локальным актом образовательной организации. В школьном положении об органах родительского самоуправления, разработанном и принятом управляющим советом должны быть прописаны следующие моменты:

- порядок формирования и функционирования родительских комитетов классов;
- задачи и компетенции членов родительского комитета классных коллективов;
- документация, в которой фиксируются обсуждаемые с родительским комитетом классов вопросы и принимаемые ими решения.

С этим документом должны быть ознакомлены все педагоги и родители. Именно в рамках этого документа имеет право действовать комитет родителей, и тогда, на наш взгляд, конфликтные ситуации в классных коллективах, в которых вынужден разбираться директор образовательной организации, будут возникать гораздо меньше.

Очень сложным моментом в работе с родителями является процесс выборов членов родительского комитета. Типичной ошибкой классного руководителя является отказ от ротации состава этих комитетов, что часто происходит в жизни коллектива первого класса. Обычно в практике работы еще на первом организационном родительском собрании будущих первоклассников появляются «самовыдвиженцы», которые изъявляют желание войти в состав родительского комитета. Как правило это ак-

тивные и мобильные мамы, располагающие свободным временем, желающие держать под постоянным контролем школьную жизнь своих собственных детей. Часто этот состав лишь незначительно меняется на протяжении многих лет. Это недопустимо по целому ряду причин:

- основная масса родителей лишена возможности более активного участия в жизни класса;

- происходит монополизации власти небольшой группой родителей, которые очень скоро отрываются от родительского коллектива и превращаются в послушное орудие в руках педагога или других родителей-диктаторов, не признающих авторитет классного руководителя. И в том, и в другом случае конфликтов между родителями не избежать, и появление жалоб от родителей класса – это только дело времени.

Выход один – постоянная смена состава родительских комитетов частично или полностью, как минимум раз в год. Об этом родители должны узнать также на первом собрании и понимать, что никаких пожизненных должностей в органах родительского самоуправления не бывает. Если же с подбором новых кандидатур возникает проблема, то можно использовать и принцип очередности или использовать алфавитный список родителей. Снижение активности в работе комитета это меньшее зло в сравнении с жалобами – это, *в-четвертых*.

В-пятых, важно помнить, что главным органом родительского самоуправления является не родительский комитет, а родительское собрание. Именно оно правомочно голосованием принимать важнейшие решения, касающиеся жизни класса, а не родительский комитет или классный руководитель. Решения принимаются коллегиально путем голосования с их фиксацией в протоколе его итогов, высказанного отдельными родителями или особого мнения. При этом все должны понимать, что собрание родителей – это общественная организация, решение которой вовсе не является обязательным для всех родителей. За каждым родителем остается право принимать решения в отношении своего ребенка: фотографировать его или нет, какой спектакль или экскурсию ему посещать, нужен ли ему подарок ко дню рождения и многое другое [4]. Члены родительского комитета вместе с учителем обязаны готовить родительские собрания, обсуждать повестку дня, обеспечивать выполнение его решений. Никому не дано право принимать решения за весь родительский коллектив класса.

Система взаимодействия между классным руководителем, коллективом родителей и родительским комитетом, по нашему мнению, должна быть выстроена следующим образом:

- классный руководитель исходя из особенностей того или иного коллектива учащихся и их родителей с учетом приоритетов учебно-воспитательной работы образовательной организации, определенных «Программой развития» конкретного образовательного учреждения и планом его работы на текущий год, определяет стратегические направления работы данного классного коллектива, главные воспитательные цели;

- родительское собрание класса в случае принципиальной поддержки программы этих направлений работы, разработанной классным руководителем, утверждает план воспитательной работы на текущий учебный год, принимает решения по важнейшим вопросам жизни детского коллектива;

- родительский комитет выступает в качестве посредника между педагогом, всеми родителями, администрацией школы, общешкольным родительским комитетом и социальными партнерами. Члены родительского комитета класса должны понимать, что их главная задача – отстаивать интересы всех учащихся и их родителей, а только потом оказывать организационную помощь классному руководителю.

Классные родительские собрания проводятся 4-5 раз в год. Их заседания обязательно протоколируются. Все решения этих собраний заверяются подписями присутствующих родителей. Родительский комитет может собираться чаще: обязательно

накануне проведения родительских собраний с целью выработки его повестки и подготовки отдельных вопросов, при подготовке больших классных дел для решения текущих вопросов или при возникновении каких-либо нестандартных ситуаций. Отдельно ведутся протоколы заседаний родительского комитета класса. На последнем родительском собрании в учебном году члены комитета должны обязательно отчитаться о своей работе. Этот отчет прилагается к протоколу родительского собрания. Не стоит переносить это мероприятие на следующий учебный год, чтобы никаких вопросов и недопонимания у родителей не оставалось.

Многолетний опыт работы убеждает, что успешность взаимодействия учащихся, педагога и родителей во многом зависит от наличия общей цели, увлечения, идеи. У каждого классного коллектива должна быть своя «изюминка», свое лицо. Этим объединяющим началом может стать увлечение путешествиями, театром, туризмом, спортом, волонтерская работа. Чаще всего инициатива исходит от увлеченного педагога, которому удается заразить этим детей и родителей. Иногда кто-то из родителей, поддержанных классным руководителем, становится таким генератором идей. Но всегда это дает положительный эффект: формируется система работы на основе коллективного дела, интересного большинству и учащимся и их родителям. Каждый ученик и родитель находят в этой системе свое место, выполняют посильные функции, учатся взаимодействовать в различных ситуациях. Для всех это – прекрасная возможность посмотреть друг на друга по-новому. Многие родители делают для себя открытие – оказывается можно интересно отдыхать семьей не только в очередном торгово-развлекательном центре. Для многих детей из неполных семей появляется возможность получить «прививку» мужского воспитания. Часто классные дела перерастают в многолетнюю дружбу между семьями. Родители знакомятся с кругом общения своего ребенка. Такие классные коллективы в любой школе всегда яркие, очень активные, именно они становятся лидерами всех школьных конкурсов и соревнований. Следует отметить, что без лидирующей роли классного руководителя, его инициативы, готовности жертвовать своим личным свободным временем, это невозможно.

Еще одной болезненной темой в работе родительских комитетов является соблюдение этических норм общения между родителями, педагогами и родителями. Эта проблема обострилась в связи с созданием групп в социальных сетях. Все чаще нарушение правил общения в них становится предметом разбирательств на уровне администрации школ, а иногда и органов управления образованием города Краснодара и Краснодарского края. Классные руководители или родительские комитеты, зная о занятости родителей, создают их с целью оперативного обмена информацией, но чаще всего они превращаются в арену раздоров, сплетен в самой неприглядной форме. Нужны ли они? Вопрос спорный. Приведем аргументы против такой формы взаимодействия школы и семьи:

- в младшем школьном возрасте ученик развивается как личность. Многие из учащихся еще крайне несамостоятельны и безответственны, а теперь учитель и родители еще освобождают их от необходимости записывать домашние задания, информировать родителей о классных мероприятиях и т.д.;

- драгоценное, итак слишком малое время вечернего семейного общения теперь отдано прочтению сотен сообщений в социальной группе, написанию собственных комментариев. Мама не общается с детьми, они общаются друг с другом;

- очень часто в социальной группе срабатывает эффект «испорченного телефона», дающий повод для конфликтов;

- нарушается принцип добровольности вовлечения в эти группы, далеко не все родители классного коллектива приветствуют общение в социальных сетях, а еще хуже, когда какая-либо личная информация о состоянии здоровья ребенка, проблемах в обучении ребенка или в семье становится всеобщим достоянием или предметом

обсуждения. Чаще всего это исходит от самых информированных родителей – членов родительского комитета [1].

Особо хочется остановиться на роли родительского комитета в организации и проведении просветительской работы с родителями. Зная проблемы родителей не понаслышке, поддерживая постоянный контакт с родительским сообществом, они должны помочь сформировать план работы родительского Всеобуча. Эффективна ретрансляция опыта тех родителей, которые имеют несколько успешных детей, построили интересную систему семейного воспитания. Большую помощь в повышении компетентности родителей могут оказать родители медики, педагоги дополнительного образования, юристы, спортсмены, работники правоохранительных органов.

Это лишь часть рекомендаций по организации взаимодействия классных руководителей и родительских комитетов. Универсальных рецептов нет и быть не может. Но именно профессионализм, педагогический такт, готовность идти на контакт с родителями помогут педагогу в каждом новом детском учебном коллективе выстраивать уникальную модель сотрудничества с их родителями.

Ссылки на источники

1. Бездухов В.П. Теоретические проблемы становления педагогической компетентности учителя / В.П. Бездухов, С.Е. Мишина, О.В. Правдина. – Самара: Изд-во Сам-ГПУ, 2001. – 132 с.
2. Пешлова Н.И. Правила эффективного взаимодействия классного руководителя с родителями учащихся. // Журнал Классный руководитель №7. 2011.
3. Сергеева Б.В., Аракелян Р.К. Теоретические основы формирования родительской компетентности младших школьников. Новые задачи психологии и педагогики и пути их решения: сборник статей Международной научно-практической конференции, г. Уфа, 20 ноября 2015 г. – Уфа «Аэтерна», 2015 – С. 99-103.
4. Сергеева Б.В. Формирование родительской компетентности в условиях начальной школы. Историческая и социально-образовательная мысль, 2016, Т. 8. № 1-1.
5. Хоменко И.А. Педагогическое просвещение как средство повышения педагогической компетентности родителей / И. А. Хоменко. – Режим доступа: osi.ru/web/hiedu.nsfy

Микерова Галина Георгиевна,

*доктор педагогических наук, профессор, зав. каф. педагогики и методики начального образования ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар
mykerova@8mail.ru*

Взаимодействие учителей начальных классов и родителей учащихся в решении проблем адаптации первоклассников к школе

Аннотация. В статье представлены проблемы и пути их решения во взаимодействии учителей начальных классов и родителей учащихся, основное внимание обращается на то, что адаптация первоклассников к школе зависит от эффективности этого взаимодействия, от использования конкретных форм работы с родителями, описывается необходимость и возможность организации взаимодействия с отцами учащихся.

Ключевые слова: взаимодействие, адаптация первоклассников, учителя начальных классов, родители учащихся, эффективность взаимодействия, формы сотрудничества.

Первый класс начальной школы – этап плавного вхождения в систему школьного обучения, выравнивания «стартовых» возможностей младших школьников. Усложнение социальной среды, стремительный темп жизни общества, обилие противоречивой информации, снижение воспитательного потенциала семьи негативным образом сказываются на процессах социализации и школьной адаптации детей, поскольку они наиболее подвержены влиянию факторов окружающей среды. В последние годы многие исследователи, такие как Г.С. Голошумова, О.А. Белобрыкина, Т.Д. Молодцова и другие, констатируют интенсивное увеличение числа детей с нарушениями поведе-

ния, общения, психосоматическими заболеваниями, вызванными трудностями адаптации к школьным условиям. Нередко источником нарушения адаптации являются высокие учебные нагрузки, возрастающие требования к социальному статусу школьника.

На современном этапе модернизации начального общего образования учителя начальных классов г. Краснодара обеспокоены проблемами адаптации первоклассников к школе. Наиболее остро выделяются такие *психологические* проблемы – неустойчивое эмоциональное состояние учащихся; психологическая депривация младших школьников; задержка психологического развития первоклассников; тревожность учащихся и другие; *социально-педагогические* проблемы – педагогическая запущенность учащихся; отсутствие навыков конструктивного общения первоклассников; неполные семьи младших школьников; языковой барьер, связанный с процессами миграции населения и другие; *физиологические* проблемы – дети-инвалиды, первоклассники с соматическими заболеваниями, хроническими заболеваниями и многие другие.

ФГОС НОО [5] ставит задачу четко распределить зону ответственности между школой и семьей в воспитании учащихся. Между тем современные родители учащихся зачастую в силу различных объективных и субъективных причин стараются снять с себя эту ответственность, в результате чего страдает ребенок. В средствах массовой информации обнародуются вопиющие факты насилия, безнаказанного террора со стороны учащихся общеобразовательных школ, в том числе и начальных: «Ученик четвертого класса держит в страхе всю школу», а мама, имея юридическое образование, не принимает никаких мер, зная, что по закону школа обязана обучать её сына до 9-го класса и т.п.

Выход из сложившейся ситуации МБОУ СОШ № 20 г. Краснодара решила найти в целенаправленной, систематической работе в аспекте деятельности муниципальной инновационной площадки по теме «Формирование педагогической компетентности родителей младших школьников во взаимодействии субъектов образовательного процесса школы», разработать новую модель её формирования и создать условий для её реализации. Начало инновационной деятельности во взаимодействии с родителями учащихся состоит в решении проблем адаптации первоклассников к школе. Учителя начальных классов должны обеспечить эффективность этого взаимодействия. Непосредственным и специфичным показателем эффективности является развитие основных характеристик такого взаимодействия. В психолого-педагогической науке оно характеризуется:

- по взаимопознанию – объективность знания личностных особенностей, лучших сторон друг друга, интересов, увлечений; стремление лучше узнать и познать друг друга, обоюдный интерес друг к другу;

- по взаимопониманию – понимание общей цели взаимодействия, общности и единства задач, стоящих перед педагогами и школьниками; принятие трудностей и забот друг друга; понимание мотивов поведения в различных ситуациях; адекватность оценок и самооценок; совпадение установок на совместную деятельность;

- по взаимоотношениям – проявление такта, внимание к мнению и предложениям друг друга; эмоциональная готовность к совместной деятельности, удовлетворенность ее результатами; уважение позиции друг друга, сопереживание, сочувствие; стремление к официальному и неофициальному общению; творческий характер отношений, стимулирующий инициативу и самостоятельность детей;

- по взаимным действиям – осуществление постоянных контактов, активность участия в совместной деятельности; инициатива в установлении различных контактов, идущая с обеих сторон; срабатываемость (количество, качество, скорость проделанной работы), координация действий на основе взаимного содействия, согласованность; подстраховка, помощь, поддержка друг друга;

– по взаимовлиянию – способность приходить к согласию по спорным вопросам; учет мнения друг друга при организации работы; действенность обоснованных и корректных по форме обоюдных замечаний, изменение способов поведения и действий после рекомендации в адрес друг друга; восприятие другого в качестве примера для подражания [1].

По этим показателям учителям начальных классов следует проанализировать состояние проблемы адаптации первоклассников в школьном коллективе и в конкретной ситуации с каждым учеником и его родителями, чтобы целенаправленно управлять развитием взаимодействия участников педагогического процесса.

В практике работы педагоги начальной школы зачастую недооценивают некоторые из названных характеристик взаимодействия. Это приводит к дезадаптации первоклассников к школе, которая в будущем может трансформироваться в различные виды девиантного поведения учащихся. Педагогический коллектив МБОУ СОШ № 20 г. Краснодара в целях повышения уровня развития педагогической компетентности родителей учащихся проводит определенную целенаправленную работу по решению этой проблемы.

Многие родители первоклассников, как правило, охотно участвуют в различной деятельности класса. Большая их часть старается часто встречаться с учителем, проявляет интерес к успехам и неудачам в учебной деятельности своих детей, помогает учителю начальных классов в организации и проведении внеурочной деятельности. К сожалению, постепенно количество таких родителей уменьшается и ко 2-3-му классу их становится единицы. Это связано с многими объективными и субъективными причинами, в первую очередь с адаптацией первоклассников к школе. Поэтому учителям первых классов важно именно в этот период максимально вовлечь родителей в учебно-воспитательный процесс и построить с ними эффективное взаимодействие.

Современные родители учащихся имеют высшее образование и в состоянии понять стратегию развития конкретной образовательной организации и начальной школы в условиях реализации требований ФГОС. Ученые указывают на переосмысление и учителей, и родителей следующих традиционных функций образования: 1) трансляция и репродукция истины в виде готовых знаний, умений и навыков; 2) тотальный контроль за ребенком; 3) видение в учителе субъекта педагогической деятельности, а в ученике – объекта его воздействия. Альтернативной моделью сегодня по С.Л. Братченко становится гуманистическая, сотворческая модель образования, определяемая следующими функциями: 1) открытие проблемности и смыслов в окружающих человека реальностях; 2) создание условий свободного выбора сфер приобщения к социально-культурным ценностям; 3) создание условий сотворческого общения для постановки и решения сущностно важных вопросов бытия; 4) культивирование всевозможных форм творческой активности [2].

К сожалению, учителя начальных классов, по ряду причин не могут построить грамотные взаимоотношения с родителями учащихся. Для этого им нужно хорошо знать психологию, технологию коммуникации и особенности возрастной педагогики, в частности воспитания взрослых людей. Часто они переносят модели общения с учащимися на модели общения с родителями. Это приводит к ошибкам, которые, особенно в отношении к молодым учителям родители выражают так: «Пусть сначала родит и воспитает сама, а потом меня учит!».

Важно помнить, что доверительная обстановка в первые дни общения с родителями первоклассников: «Вы лучше меня знаете своего ребенка, вы его воспитывали до 7-ми лет. Как вы мне посоветуете поступать в этой ситуации?», поможет избежать отторжения со стороны родителей во взаимодействии. Во время знакомства с родителями первоклассников учителю начальных классов, чтобы обеспечить взаимопознание друг друга, следует чаще проводить индивидуальные беседы по «душам» об остановке в семье и взаимоотношениях между членами семьи, попросить родителей

пригласить к себе домой «на чай» вместе с родительским комитетом класса. На первом родительском собрании можно провести анкетирование родителей «Каков мой сын (дочь)» с моей позиции, его положительные и отрицательные стороны личности» и предложить различные формы взаимодействия со школой, родителями, учащимися класса. Опишем некоторые из них.

Совместная подготовка и проведение род собраний. Родительские собрания – основная форма взаимодействия семьи и педагога. Классный руководитель организывает деятельность родителей в процессе его подготовки и является рядовым участником собрания. Первые собрания, давая образец демократического обсуждения вопросов, может вести сам, а в дальнейшем эту роль правомерно выполнять самим родителям. Родительский комитет или очередная группа родителей (совет дела) осуждают ход собрания, выбирают ведущего, определяют варианты решения вопросов, выносимых на собрание. Таким образом, собрания не сводятся к монологу педагога, а принимают характер беседы, взаимного обмена мнениями, идеями, совместного поиска. Один из эффективных способов повышения творческой активности участников родительских собраний – включение их в совместную исследовательскую деятельность.

Родительский лекторий способствует ознакомлению родителей с вопросами воспитания, повышению их педагогической культуры, выработке единых подходов к воспитанию детей. Название «лекторий» условно. Оно не означает, что родителям читаются только лекция. Формы работы разнообразны, и часто они определяют позицию родителей не как пассивных слушателей, а стимулируют их активность, творчество, участие в обсуждении вопросов, в организации и проведении занятий. В этом и заключается главное достоинство родительского лектория. В определении тематики и планировании также могут участвовать родители, а педагог лишь помогает им в этом. Если приглашаются специалисты, то родители и педагог (организаторы занятия) предварительно обговаривают с ним круг волнующих родителей проблем, продумывают способы привлечения и активизации участников занятий [4].

Не секрет, что в основном воспитанием детей во взаимодействии со школой занимаются мамы. Между тем ученые указывают на положительную роль отцов в этом процессе. Различные авторы связывают с тем, что:

– отцы играют заметную роль в формировании своего ребенка в ситуациях, когда ему неясно, как вести себя в данный момент;

– отцы, которые чутко реагируют на сигналы ребенка и становятся значимыми фигурами в детском мире, скорее проявляют себя как действенные посредники социализации;

– когда ребенок становится старше, отец превращается для него в важную ролевую модель;

– отец может выступать в роли болельщика ребенка и защитника, его успехов [3].

Поэтому особую заботу у педагогов вызывает взаимодействие с отцами детей: как привлечь отцов к воспитательной работе в классе, повысить их роль в воспитании ребенка. С этой целью педагоги организуют специальные встречи с отцами детей, проводят конференции, консультации, размышления. В сущности, привлечь отцов к организации и проведению каких-либо мероприятий достаточно сложно – у них всегда есть отговорки и «недостаток времени». Однако, даже при небольших успехах некоторых педагогов в работе с отцами по привлечению их к взаимодействию со своим ребенком и школой, ситуация достаточно быстро начинает разворачиваться в положительном направлении. У пап часто срабатывает эффект здоровой конкуренции и подкрепленный ростом авторитета и уважения в семье они живо откликаются на любые просьбы и проблемы педагогов и школы.

Формы взаимодействия с отцами первоклассников могут быть любые. Например, можно организовать выставку детско-родительских работ «Мы с папой можем!» или

привлечь отцов к совместной спортивно-досуговой деятельности (соревнования, турниры, викторины и др.). Сильное впечатление у детей оставляют рассказы пап о службе в армии, такие беседы послужат целям патриотического воспитания детей.

Потенциал взаимодействия с отцами воспитанников в воспитательно-образовательных целях очень велик, к тому же такой опыт взаимодействия у самих отцов формирует педагогическую компетентность, повышает их авторитет не только у детей, но и жен. Это, в конечном счете, способствует здоровому психологическому климату в семье, сохранению полных семей, так как одна из причин разводов – занижение роли отца в воспитании детей.

Конференция по обмену опытом воспитания детей может быть тематической. Её проведение целесообразно, если действительно есть опыт положительного семейного воспитания по данной проблеме. Такая форма вызывает интерес, привлекает родителей, а информация для них звучит более убедительно.

Вечер вопросов и ответов проводится после опроса родителей и выяснения перечня проблем, которые возникают в воспитании детей и взаимоотношениях с ними.

Диспут – размышление по проблемам воспитания – одна из интересных для родителей форм повышения педагогической компетентности. Участники диспута сами, разбившись на группы, могут сами сформулировать наиболее интересные вопросы, а затем отобрать и предварительно обговорить те из них, которые можно вынести на коллективное обсуждение. Такой способ позволяет всех включить в поиск наиболее правильного решения вопроса, помогает родителям занять определенную позицию, предоставляет возможность каждому высказаться. Для подведения итогов совету дела, педагогу или кому-то из родителей нужно подготовить заключительное сообщение. Предметом подобных обсуждений, дискуссий могут быть конкретные ситуации из жизни класса, семьи, просмотренные вместе спектакли, кинофильмы.

Встречи с администрацией, учителями класса, социальными педагогами, психологами и др. целесообразно проводить ежегодно.

В целях организации внеурочной деятельности учащихся класса учитель может предложить родителям организовывать у себя дома «*Клубы выходного дня*» (один-два раза в году). Для этого один из первоклассников приглашает группу учащихся класса к себе домой, а родители организуют их деятельность: кто-то учит вязать, кто-то запускает в небо «летучего змея», кто-то готовят пельмени и т.д. Тем самым родители получают возможность наблюдать за деятельностью детей, сравнить своего ребенка с другими его сверстниками, обеспечивают их неформальное общение, что в результате также будет способствовать их адаптации к школе.

Реализация *диагностической функции* классного руководителя предполагает постоянное выявление учителем первоклассников исходного уровня и изменений в воспитанности учащихся. Она направлена на исследование личности и индивидуальности учащихся, их анализ, поиск причин неэффективности получаемых результатов и характеристику целостного педагогического процесса. Наряду с диагностикой учащихся учитель и психолог должны проводить и диагностику педагогической компетентности родителей, изучать их проблемы в воспитании детей и составлять планы работы по запросам родителей.

Организация сотрудничества семьи и образовательных учреждений зависит от деятельности педагогов. Родители и педагоги – воспитатели одних и тех же детей, и результат воспитания может быть успешным тогда, когда педагоги и родители станут союзниками. Союз, взаимопонимание педагогов и родителей, их взаимное доверие возможны, если педагог исключает в работе с семьей дидактизм, не поучает, а советует, размышляет вместе с ними, договаривается о совместных действиях; тактично подводит их к пониманию необходимости приобрести педагогические знания. Вся атмосфера взаимодействия, общения педагога с семьей должны показать, что педагог нуждается в родителях, в объединении усилий.

Не все родители откликаются на стремление педагога к сотрудничеству с ним, проявляют интерес к объединению усилий по воспитанию своего ребенка. Педагогу необходимы терпение и целенаправленный поиск путей решения этой проблемы. Следует начинать работу и взаимодействие с теми, кто желает участвовать в жизни воспитанников, поддерживает педагогов, даже если таких родителей будет меньшинство. Постепенно, тактично педагог может вовлечь остальных родителей, опираясь на родителей-единомышленников, учитывая интересы каждого ребенка и его семьи.

Важнейший путь развития сотрудничества участников воспитательного процесса – организации их совместной деятельности, эффективность которой повышается если:

- сформирована положительная установка у взаимодействующих сторон на совместную работу, они осознают ее цели и находят в ней личностный смысл;

- осуществляется совместное планирование, организация и подведение итогов деятельности, педагогически целесообразное распределение ролей и функций воспитателей и воспитанников в этом процессе;

- создаются ситуации свободного выбора участниками видов и способов деятельности;

- позиция, стиль работы педагога способствует самореализации и самовыражению участников деятельности [3].

Итак, основными условиями эффективности взаимодействия учителей начальных классов и родителей учащихся в решении проблем адаптации первоклассников к школе являются *взаимопонимание* взаимодействующих сторон образовательного процесса, которое зависит от объективности, всесторонности, их информированности друг о друге, *сотруднические отношения* и *владение навыками совместной деятельности* на всех уровнях.

Ссылки на источники

1. Микерова Г.Г. Психология и педагогика организаторской деятельности (учебное пособие для магистрантов) Краснодар: Куб ГУ; ОАО Кубанское полиграфическое объединение, 2013 – 80 с.
2. Микерова Г.Г. Управление педагогическими системами. Тексты лекций. - Краснодар: Куб ГУ, 2001 – 99 с.
3. Лишин О.В. Педагогическая психология воспитания: учеб. пос./Под ред. Д.И. Фельштейна. – М.: ИКЦ Академкнига, 2003. – 332 с.

Прынь Елена Ивановна,

заведующая кафедрой начального образования, ГБОУ ДПО «Институт развития образования» Краснодарского края, г. Краснодар

epryn@mail.ru

Мониторинговые исследования на уровне начального общего образования и готовность учителей к их проведению

Аннотация. В статье рассмотрены изменения, произошедшие на уровне начального общего образования в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и повлекшие необходимость формирования специальных умений учителей начальных классов по проведению мониторинговых исследований на уровне начального общего образования.

Ключевые слова: начальное общее образование; педагогический мониторинг; входная, промежуточная и итоговая диагностики; предметные, метапредметные, личностные достижения младших школьников.

Современная сфера образования характеризуется проведением мониторинговых исследований на всех уровнях: образовательной организации, региона, федерации.

В п. 3 ст. 97 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» дано определение мониторинга системы образования как «систематическое стандартизированное наблюдение за состоянием образования и динамикой изменений его результатов, условиями осуществления образовательной деятельности, контингентом обучающихся, учебными и внеучебными достижениями обучающихся, профессиональными достижениями выпускников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, состоянием сети организаций, осуществляющих образовательную деятельность» [1].

Следовательно, специалисты системы образования и прежде всего – учителя, осуществляющие процедуры оценки индивидуальных учебных и внеучебных достижений обучающихся при освоении ими основных образовательных программ, должны приобрести новые профессиональные умения – мониторинговые.

Понятие «мониторинг» происходит от латинского слова *monitor* – наблюдение, контроль и широко используется в различных науках: социологии, экологии, экономике, медицине.

Педагогический мониторинг – это постоянное наблюдение за каким-либо образовательным процессом путем сравнения уровня образовательных достижений учащихся с ранее определенным стандартом (эталонном) или статистическими нормами.

В зависимости от целей и объектов мониторинговых исследований различают внешний и внутренний мониторинги. Результаты внешнего мониторинга (на региональном, федеральном уровнях) необходимы для корректировки деятельности системы образования. Показатели внутреннего мониторинга (на уровне класса) необходимы для внесения изменений в индивидуальную образовательную траекторию каждого учащегося.

Таким образом, для успешного осуществления внутреннего мониторинга учителю необходимо обладать сформированными мониторинговыми умениями: «готовность учителя к умственным и практическим действиям, выполняемым сознательно на основе приобретенных знаний, заключающихся в систематической оценке образовательных достижений учащихся, сравнении их с планируемым уровнем (стандартом), формулировании выводов о количественных и качественных показателях развития исследуемого объекта с целью уменьшения разницы между планируемыми и фактическими результатами» [2].

Для учителей начальных классов формирование мониторинговых умений приобретает в современных условиях особое значение. Связано это с тем, что на первом этапе школьного обучения определение критериев качества образования представляются особенно сложными. Дети приходят в школу имея разный уровень подготовленности, причем не только интеллектуальный, но и психологический.

Адаптационный период предполагает максимально ответственный подход со стороны педагога как к организации образовательной деятельности, так и к оцениванию его результатов. Так, именно на этапе начальной школы многократно повышается роль такого элемента мониторинга, как первичная, входная или стартовая педагогическая диагностика, позволяющая не только оценить степень готовности ребенка к учебной деятельности, но и определить его индивидуальные особенности и потребности. Проведение такой диагностики рекомендуется в начале каждого учебного года, в сентябре. Кроме входной диагностики, в практике начальной школы на протяжении каждого учебного года проводятся также промежуточные и итоговые диагностические работы. Проведение, анализ результатов и внесение необходимых корректив в планирование образовательной деятельности на основании результатов систематически проводимых диагностических исследований возлагается на учителя начальных классов.

Основные параметры, по которым проводится оценивание качества образования в начальной школе сформулированы в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (далее – ФГОС НОО). Так, ФГОС НОО

устанавливает требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования:

– «предметным, включающим освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира;

– метапредметным, включающим освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями;

– личностным, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности» [3].

Подобный подход заметно меняет представления о структуре педагогического мониторинга в начальной школе. До недавнего времени учитель был ориентирован на сбор информации прежде всего о результатах учебно-познавательной деятельности младших школьников «по-предметно» (см., например, Письмо Министерства общего и профессионального образования РФ от 19.11.98 г. № 1561/14-15 «Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе».

В соответствии с современными представлениями об организации педагогического мониторинга, целью мониторинговой деятельности в начальной школе является сбор и фиксация информации об изменениях, происходящих в результате обучения не только на уровне освоения содержания учебных предметов (ранее этот тип мониторинга называли дидактическим, а на сегодняшний день утвердилось именно понятие «предметный»), но и формирования универсальных учебных действий (метапредметный уровень) и духовно-нравственного развития и воспитания (в ранее существовавших классификациях использовались термины результаты воспитательной и социально-психологической работы, а в современном понимании структуры мониторинга – «уровень личностного развития»).

Если раньше наиболее распространенной формой промежуточной и итоговой диагностики качества НОО были контрольные работы, то теперь арсенал педагога начальной школы расширился метапредметными комплексными работами, составленными из компетентностных заданий, требующих от ученика демонстрации уровня сформированности познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий.

Комплект измерительных материалов комплексных работ для обучающихся начальной школы строится, чаще всего, на текстовой основе, т. е. в начале работы учащимся предлагается несколько раз прочитать текст научно-популярного характера. К тексту подобран ряд компетентностных заданий: предметных, связанных с личным опытом школьника, заданий практического характера. Включение предметных заданий – соответствующих классу обучения – позволяет обеспечить учет возрастных особенностей младших школьников. Компетентностные задания направлены на создание возможности применения учеником полученных знаний из разных предметных областей, разных разделов предметных курсов [4].

Основными учебными действиями младших школьников при выполнении комплексных работ являются смысловое чтение, логические действия по анализу, обобщению, классификации объектов и явлений, установление причинно-следственных связей, рассуждение, умозаключение, формулирование выводов.

Задания предметных и комплексных проверочных работ, в соответствии с требованиями ФГОС НОО, являются многоуровневыми, позволяющими определить базовый и повышенный уровни освоения основной образовательной программы.

Индивидуальные результаты выполнения обучающимися четвертых классов комплексных работ рекомендуется включать в формирование итоговой оценки, проводимой по итогам обучения на уровне начального общего образования образовательной организацией, фиксировать в индивидуальном оценочном листе и использовать для принятия решения об освоении основной образовательной программы начального общего образования и переводе ученика для получения основного общего образования.

Таким образом, проверка уровня сформированности метапредметных учебных действий – это принципиально новая форма диагностики образовательных результатов, предполагающая иной формат оценивания, последующего анализа и интерпретации результатов.

Некоторые из результатов обучения, в соответствии с ФГОС НОО, не подлежат итоговой оценке качества освоения основной образовательной программы начального общего образования. В частности, к ним относятся:

- ценностные ориентации обучающегося;
- индивидуальные личностные характеристики, в том числе патриотизм, толерантность, гуманизм и др.

Вместе с тем, из общего мониторинга обобщенная оценка личностных результатов учебной деятельности обучающихся не исключается. Она может осуществляться в ходе различных мониторинговых исследований. И хотя ФГОС НОО не уточняет характера этих исследований, их инструментария, периодичности проведения, можно предположить, что рамки общего педагогического мониторинга на этапе начального общего образования должны охватывать весь спектр результатов обучения.

Следует обратить внимание и еще на один аспект педагогического мониторинга, требующий от педагога особых умений – характер его взаимодействия с учеником. Дело в том, что объективная оценка достижений ученика возможна только как результат, своего рода, диалога между учеником и учителем. Начиная с первого класса, ученики обучаются самостоятельно оценивать свои результаты, например, используя «Алгоритм самооценки». В первом классе он может состоять из нескольких вопросов: «Какое было задание?», «С помощью чего (как?) было выполнено задание?», «Удалось ли выполнить задание?», «Задание выполнено правильно?», «Как можно понять, что задание выполнено правильно?», «Задание выполнено самостоятельно или с чьей-то помощью?»

В последующих классах к алгоритму добавляются новые вопросы: «Как различается отметка и оценка?», «Какую ты себе поставишь отметку?» и т.д. На уроке ученик сам оценивает свой результат выполнения задания по «Алгоритму самооценки» и, если требуется, определяет отметку, когда показывает учителю выполненное задание. В свою очередь, учитель имеет право скорректировать оценки и отметку, если докажет, что ученик завысил или занизил их. И хотя главным субъектом педагогического мониторинга остается именно учитель, соучастие ученика становится важным элементом текущего мониторинга.

Сегодня учитель в начальной школе должен обладать достаточным объемом умений оценивать разнообразные действия и динамику развития ученика. Привычные формы контроля в начальной школе все чаще дополняются такими как:

- целенаправленное наблюдение, включая фиксацию проявляемых ученикам действий и личностных качеств как по заданным, стандартизированным параметрам, так и определяемых индивидуальным образовательным маршрутом,
- самооценка ученика (словесная, знаковая и др.),
- решение проектных задач,

– результаты разнообразных внеучебных и внешкольных работ, достижений учеников, структурированных в портфеле достижений ученика (портфолио).

Таким образом, в последние годы формы оценочной деятельности на уровне начального общего образования претерпели существенные изменения: расширился их диапазон, изменились методические подходы и технологии сбора и представления информации.

Современная система оценки носит комплексный характер, позволяя определять некий интегральный показатель развития школьника; обеспечивает возможность регулирования системы образования на основании полученной информации о достижении планируемых результатов, принятия оперативных педагогических мер для улучшения и совершенствования образовательной деятельности на уровне каждого класса, на уровне образовательной организации, на уровнях региональной и федеральной систем образования.

Соответственно меняются и требования к квалификации педагога, который должен быть готов к осуществлению педагогического мониторинга: обладать мониторинговыми умениями в части оценки сформированности отдельных учебных действий и владеть инструментарием оценки метапредметных достижений учащихся, а также их личностных особенностей.

Целенаправленная подготовка учителей к проведению мониторинговых исследований на уровне начального общего образования может быть осуществлена в процессе подготовки специалиста или в системе дополнительного профессионального образования.

Ссылки на источники

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016, с изм. от 19.12.2016) "Об образовании в Российской Федерации" // СПС Консультант Плюс // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.
2. Прынь Е.И., Микерова Г.Ж. Теоретические основы понятий «мониторинг» и «мониторинговые умения» в практике образования. Материалы II Международной конференции «Теория и практика современной науки», Зальцбург, 7-8 ноября 2016. «Scientific Journal Modern European Reseaches» – № 5, 2016, – с. 172-175.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. N 373) с изменениями и дополнениями от 26.11. 2010, 22.09.2011, 18.12.2012, 29.12.2014, 18.05.2015, 31.12. 2015 // <http://base.garant.ru/197127/#ixzz4dC1ECMso>.
4. Прынь Е.И. Мониторинг индивидуальных достижений младших школьников (метапредметные результаты). 4 класс: учебное пособие / Е.И. Прынь, Т.И. Жилина. – Ростов н/Д: Легион, 2016. – 64 с.

РАЗДЕЛ 1.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАСНИКОВ К ШКОЛЕ

Певнева Людмила Григорьевна,

*педагог-психолог муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения
средней общеобразовательной школы № 20, г. Краснодар*

nedelko26@rambler.ru

Диагностика как одно из направлений психолого-педагогического сопровождения первоклассников в период адаптации к школьному обучению

Аннотация. В статье рассмотрено диагностическое направление в рамках системы психолого-педагогического сопровождения первоклассников, описаны методики диагностики адаптации и мотивации учащихся первых классов, представлены результаты проведённого исследования.

Ключевые слова: адаптация первоклассников, мотивация первоклассников, готовность детей к школьному обучению, диагностическое обследование.

Начало обучения в школе – один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни первоклассников в социально-психологическом плане первоклассники переживают огромный психологический стресс, это пересекается и с кризисом 7 лет. Для ученика начинается новая жизнь, и в ней много нового, неизвестного и он не в состоянии мгновенно свыкнуться с новой ролью. Согласно представлениям современных исследователей, психологическая готовность к школе проявляется как итог развития ребенка в дошкольном возрасте [3]. Это не только новые условия жизни и деятельности человека – это новые контакты, новые отношения, новые обязанности, новые задачи. Изменяется вся жизнь первоклассника: все подчиняется учебе, школе, школьным делам и заботам. Это очень сложный период, появляется сразу свод новых правил, обязанностей, приобретает новый статус ученика и всё это требует максимальной мобилизации интеллектуальных и физических сил.

Адаптация – довольно длительный процесс, связанный со значительным напряжением всех систем организма и длится от нескольких недель до полугода. В некоторых случаях и дольше и требует серьезного вмешательства со стороны учителя, родителей и школьного психолога. Не все учащиеся могут без труда влиться в классный коллектив, так как все дети разные по характеру, темпераменту и коммуникабельности. Одни очень легко и не принуждённо находят общий язык со всем классом, а другим детям очень сложно влиться в классный коллектив по разным причинам. Не маловажную роль в адаптации тоже играет то, как первоклассники находят общий язык друг с другом.

Сопровождение младших школьников период школьного обучения будет проходить эффективнее, если родители помогут своему ребёнку справиться с психологическими трудностями в школе, будут помогать ребёнку в развитии самооценки, создавать благоприятный психологический климат ребёнку со стороны всех членов семьи, предоставлять первокласснику самостоятельность в учебной работе. Немало важно для обучающихся в первом классе поощрение за успехи и личные достижения. Основной задачей психолога в процессе сопровождения обучающихся является создание оптимальных социально-психологических условий для развития всех субъектов образовательного процесса (обучающихся, родителей, педагогов).

Е.А. Козырева психологическое сопровождение характеризует как систему профессиональной деятельности педагога-психолога, направленную на создание условий для позитивного развития отношений детей и взрослых в образовательной ситу-

ации, на психологическое развитие ребёнка с ориентацией на зону ближайшего развития. Психолого-педагогическое сопровождение адаптационного периода первоклассников в МБОУ СОШ №20 осуществлялось по следующим направлениям:

–*диагностическое*, включающее психолого-педагогическое изучение обучающихся на протяжении всего периода обучения, определение индивидуальных особенностей и трудностей адаптации, а также выявление причин и механизмов нарушений социально-педагогической адаптации первоклассников;

–*консультативно-просветительское*, предполагающее ознакомление субъектов образовательного процесса с психологическими механизмами развития первоклассников, спецификой построения учебного процесса в период адаптации с учётом возрастных особенностей обучающихся, построение детско-родительских отношений, а также помощь участникам образовательного процесса в решении проблем, связанных с организацией учебной деятельности младших школьников, в актуализации и активизации личностных особенностей;

–*профилактическое*, основной задачей которого является предупреждение возникновения явлений школьной дезадаптации обучающихся, разработка конкретных рекомендаций педагогическим работникам, родителям (законным представителям) по оказанию помощи в вопросах психолого-педагогической поддержки первоклассников, нейтрализации факторов, отрицательно влияющих на процесс адаптации к школьному обучению;

–*экспертно-методическое*, ориентированное на осуществление психологического анализа учебных программ, учебников, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов образовательного учреждения; определение наиболее предпочтительных вариантов организации учебно-воспитательного процесса, разработку рекомендаций;

Своевременная диагностика обучающихся, отслеживание динамики их психического развития в процессе школьного обучения является залогом успешного обучения и личностного роста младших школьников. Личностно-ориентированное обучение предполагает активизацию внутренних стимулов учения, мотивации школьников.

Р.В. Овчарова отмечает в качестве основных параметров, по которым можно судить об уровне школьной адаптации, такие, как степень овладения учебной деятельностью, удовлетворённость ею и уровень школьной мотивации. Как утверждает Н.И. Гуткина, наличие у ребенка внутренней позиции школьника может считаться одним из критериев готовности к школьному обучению [3]. Основными показателями адаптации ребенка к школе являются:

- формирование адекватного поведения;
- установление контактов с учащимися, учителем;
- овладение навыками учебной деятельности;
- наличие школьной мотивации.

Адаптация первоклассников непосредственно связана и с мотивацией к учению. Мотивационная сфера – ядро личности. В начале своей школьной жизни, имея внутреннюю позицию школьника, он хочет учиться. Причём учиться хорошо, отлично. Среди разнообразных социальных мотивов учения, пожалуй, ведущими являются мотивы «доставить радость родителям», «хочу больше знать», «на уроке интересно». Имея знания, ученик получает высокие отметки, которые, в свою очередь – источник других поощрений, залог его эмоционального благополучия, предмет гордости. Когда ребёнок успешно учится, его хвалят и учитель, и родители, его ставят в пример другим детям. Более того, в классе, где мнение учителя – не просто решающее, но единственное авторитетное мнение, с которым все считаются, эти аспекты выходят на первый план.

Если у учащегося низкая мотивация к школьному обучению, то ему будет сложнее адаптироваться к школе. Для того, чтоб мотивация к школе была на хорошем уровне, родители должны заранее готовить своего ребёнка, рассказывать свой положительный опыт учения в школе о том, что в школе можно получить много знаний в

различных областях, что у первоклассника появиться много разных друзей, будем много интересных мероприятий и т.д. Основная задача родителей – поддержание интереса к знаниям в целом. Формирование положительной мотивации к обучению у первоклассников – важный аспект работы учителя начальной школы. Поэтому от его опыта, накопленного методического багажа, личной заинтересованности в работе, высокой мотивации, а также от знания возрастных особенностей детей и готовности оперативно действовать в любой учебной и воспитательной ситуации зависит успешность первоклассников в учебном и психологическом.

Л.И. Божович и ее сотрудники занимались изучением развития мотивационной сферы личности. Особый интерес в свете проблемы психологической готовности к школе представляет мотивация детей старшего дошкольного возраста. По мнению Л.И. Божович, дети в этом возрасте «стремятся прежде всего к учению, как к новой серьезной и содержательной деятельности, и к школе именно потому, что со школой связано учение» [2]. Несформированность учебных мотивов у обучающихся, адаптационные нарушения являются одной из основных причин отставания младших школьников в учебе.

В рамках психолого-педагогического сопровождения младших школьников с целью изучения особенностей адаптации первоклассников к школьному обучению, на базе МБОУ СОШ № 20 г. Краснодар было проведено мониторинговое исследование, в котором приняли участие 146 первоклассников. В качестве диагностического материала использована методика для определения школьной мотивации Лускановой Л.Г. [1]; и методика Микропрактикум «Мой класс» [4]. Первичная диагностика была проведена в октябре 2016 года, вторичная – в марте 2017 года.

Методика диагностики школьной мотивации Лускановой Л.Г. была выбрана для выявления отношения учащихся к школе, учебному процессу, эмоционального реагирования на школьную ситуацию. Первоклассникам задавались вопросы анкеты, ответы на которые давали учащиеся, выбирая из предложенных вариантов. Обработка данных анкетирования позволяет выделить разные уровни сформированности школьной мотивации: высокая школьная мотивация; хорошая школьная мотивация; положительное отношение к школе с привлечением в большей степени внеучебной деятельности; низкая школьная мотивация; негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.

В ходе сравнительного анализа проведенного по окончании вторичной диагностики были получены следующие результаты. Высокий уровень школьной мотивации, учебной активности: на начало года был отмечен у 7% респондентов, на конец года – у 26% первоклассников; хорошую школьную мотивацию показали на начало года 33% обучающихся, на конец года 17% первоклассников;- Положительное отношение к школе (привлечение внеучебных сторон школьной жизни) на начало года было отмечено у 31%, на конец года 24% первоклассников;- низкую школьную мотивацию: на начало года показали 21%, на конец года 21% первоклассников; негативное отношение к школе, школьную дезадаптацию: на начало года 7%, на конец года 12% первоклассников.

Для выявления адаптированности первоклассников к школе, была использована методика микропрактикум «Мой класс». Первоклассникам было дано задание на схематичном рисунке класса, найти и отметить себя. Стимульный материал представлен на рисунке 1.

Данное средство диагностики позволяет выявить позиции, указывающие на выраженность познавательных интересов: решение задачи у доски, совместное чтение книги, вопросы, задаваемые учителю. В данном случае идентификация в отношении этой позиции будет свидетельствовать об адекватности социально-психологического и учебного статуса младшего школьника. Позиция «один, вдали от учителя» – эмоционально неблагоприятная позиция ребенка, указывающая на трудности адаптации к пребыванию в классном коллективе. Отождествление себя с детьми, стоящими в паре, вместе играющими, – доказательство благополучной социально-психологической позиции ребенка.

Место рядом с учителем – учитель в данном случае является значимым лицом для испытуемого, а испытуемый отождествляет себя с учеником, принимаемым учителем. Игровая позиция – не соответствует учебной позиции.

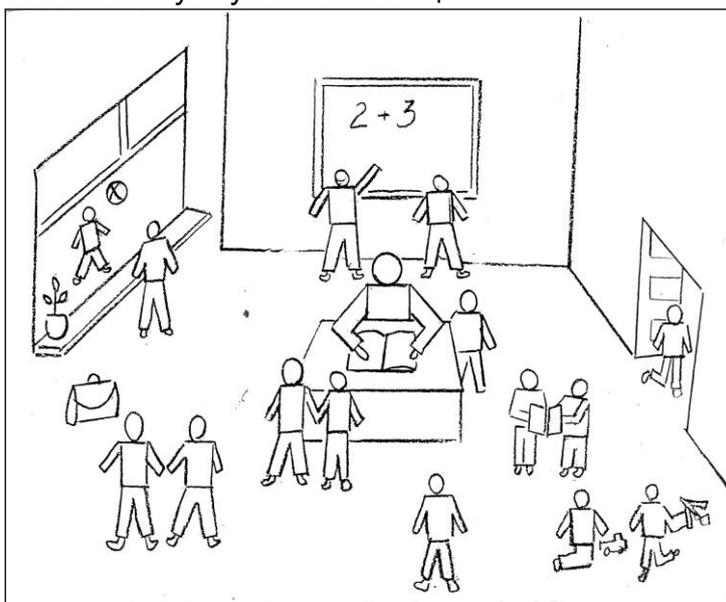


Рисунок 1 – Стимульный материал к методике «Мой класс»

Сравнительные результаты диагностики, проведённой в октябре 2016г и в марте 2017г. представлены в таблице 1. Результаты проведённой диагностики показали, что среди первоклассников отмечается определённое количество детей с трудностями адаптации к школьному обучению и низким уровнем школьной мотивации. Работа по адаптации первоклассников к школьному обучению требует комплексного подхода, а именно участия всех субъектов образовательного процесса: учителей, педагога-психолога, социального педагога и родителей.

Таблица 1

**Результаты сравнительного анализа данных исследования
адаптированности первоклассников
по методике Микропрактикум «Мой класс»**

Показатели адаптированности учащихся	Этапы проведения диагностики	
	Первичная диагностика (октябрь, 2016г.)	Вторичная диагностика (март, 2017г.)
Сформированная позиция школьника	31% уч-ся	33% уч-ся
Благоприятная социально-психологическая позиция школьника	27% уч-ся	30% уч-ся
Трудности адаптации в классном коллективе	25% уч-ся	24% уч-ся
Несформированность позиции школьника (игровая позиция)	16% уч-ся	13% уч-ся

Система психолого-педагогического сопровождения первоклассников в период адаптации включает индивидуальную работу с учениками и родителями, проведение коррекционно-развивающих занятий, разработку рекомендаций для родителей и учителей начальных классов по проблеме сопровождения детей в период адаптации к школьному обучению.

Ссылки на источники

1. Лусканова Н.Г. Пути психологической коррекции аномалий развития личности. В сб.: Здоровье, развитие, личность. М.: Медицина, 1990.
2. Божович Л.И., Морозова Н.Г., Славина Л.С. Развитие мотивов учения у советских школьников // Известия АПН РСФСР, 1951. – Вып. 36 – с. 38.
3. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. – 4-е изд. – СПб.: Питер, 2004.
4. Социально-психологические проблемы взаимодействия в группах и коллективах: Методическое пособие для студентов, Саранск, 1990. С. 43-47.

Коваленко Екатерина Георгиевна,

кандидат филологических наук, доцент ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар

kovalenkoeg@mail.ru

Начарова Лидия Александровна,

магистрант, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар

lida.nacharova@gmail.com

Психолого-педагогические факторы становления самооценки первоклассников

Аннотация. В статье рассматривается формирование и развитие самооценки первоклассников с учетом влияния таких психолого-педагогических факторов, как: жизненный опыт, материальный и духовный уровень семьи, стиль семейного воспитания, педагогический стиль общения, оценочные воздействия учителя, подготовленность к школе, успешность в обучении, личностный фактор (представление о себе), физическое здоровье, внешний вид, отношения и общение со сверстниками, возраст.

Ключевые слова: самооценка, адекватная самооценка, неадекватная самооценка, факторы становления самооценки, первоклассники, младший школьный возраст.

Как известно, одной из центральных проблем развития личности является проблема формирования и развития самооценки школьника, становления адекватной самооценки личности. Человек рождается без какого-либо отношения к себе, самооценка формируется в процессе воспитания и зависит от многочисленных психолого-педагогических и социальных факторов ее развития.

С поступлением в школу жизнь ребенка меняется: статус школьника ведет к перестройке жизненных отношений, появлению обязанностей и требований, от качества выполнения которых зависит оценка, даваемая ему обществом. Благодаря оцениванию деятельности школьника учителем и родителями (значимыми взрослыми), с одной стороны, и детьми (одноклассниками, друзьями), с другой, расширяется самосознание ребенка, появляется рефлексия на основе сопоставления и сравнения себя с другими учениками, собой прежним и собой желаемым.

Младший школьный возраст – период впитывания, накопления знаний, период формирования по преимуществу первичных умений и навыков. Успешному выполнению этой важной жизненной функции благоприятствуют психологические особенности, характерные для детей этого возраста: доверчивое подчинение авторитету, повышенная восприимчивость, впечатлительность, наивно-игровое отношение ко многому из того, с чем они сталкиваются [1]. Младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития самооценки учащихся [2], что обусловлено сменой ведущей деятельности, включением в учебную деятельность.

Самооценка – это оценка личностью самой себя, своих возможностей, способностей, качеств и места среди других людей. Самооценка относится к фундаментальным образованиям личности; она влияет на ее активность, отношение к себе и другим людям [3].

По мнению Н.В. Бордовской и А.А. Реан, самооценка, как правило, определяет социальную адаптацию личности, становится регулятором её поведения и деятельности, в том числе и учебной деятельности, которая, по утверждению Д.Б. Эльконина, становится ведущей деятельностью в этот период и ведёт к усвоению новых знаний.

У. Джеймс, стоящий у истоков изучения проблемы самооценки человека, самооценку рассматривает как эмоциональный компонент самосознания и потому выделяет два её вида: самодовольство и недовольство субъекта собой (рисунок 1).

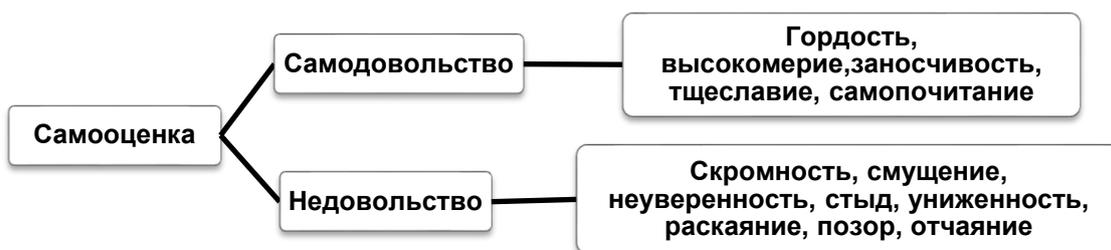


Рисунок 1 – Виды самооценки в интерпретации У. Джемса

В настоящее время многие отечественные педагоги и психологи выделяют иные виды самооценки личности, которые получили отражение на рисунке 2.



Рисунок 2 – Виды самооценки в концепциях отечественных учёных

Под *адекватной* самооценкой понимается реалистичная оценка человеком самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков [4]. Учащиеся, имеющие адекватную самооценку, обычно активны в учебной деятельности и, как правило, выбирают задачи, которые соответствуют их способностям и возможностям. Их прогнозы на свое будущее к концу младшего школьного возраста становятся все более обоснованными и менее категоричными [5]. Адекватность самооценки зависит от степени развитости оценочных способностей, которые необходимо формировать на ранних стадиях развития самооценки, т.е. уже с первого класса.

При *неадекватной* самооценке представления человека о себе не соответствуют реальной действительности. Различают два вида неадекватной самооценки: *завышенная* и *заниженная*. *Заниженная* самооценка – это негативное отношение личности к самому себе, своим возможностям. Ученики с заниженной самооценкой тревожны, застенчивы, самокритичны, что мешает нормальному их развитию. Неуверенность в своих силах и боязнь неуспеха затрудняют их общение с детьми и взрослыми [6], мешают добиться успеха в учебной деятельности и искажают уровень притязаний. *Завышенная* самооценка – неадекватное завышение в оценивании себя субъектом. Отличительными чертами личности с завышенной самооценкой являются высокомерие и чрезмерная самоуверенность. Ученики с завышенной самооценкой переоценивают свои возможности и выбирают задачи, которые решить им не под силу.

Самооценка складывается под воздействием определенного жизненного опыта, является результатом переживания человеком своих успехов или неудач [7]. Формируясь еще в раннем детстве и развиваясь в процессе общения и учебной деятельности, самооценка первоклассника может стать устойчивым свойством личности, оказав большое влияние на дальнейшую жизнь школьника.

Самооценка первоклассника закладывается в семье с ее ценностями, культурой, приоритетами, взглядами, образовательным и материальным уровнем. В первый год обучения новая социальная ситуация, в которую попадает ребенок, приводит к тому, что сложившийся в семье стиль общения с ребенком корректируется, выстраиваются качественно новые отношения в семье. В этот период определяется уровень притязаний ребенка, который задают родители, согласно сложившимся ценностям. *Авторитарный* стиль, выражающий власть взрослого над ребенком, находит себе оправдание в необходимости подчинить ребенка школьной дисциплине. Крик, наказания,

недовольство успехами ребенка, отсутствие заслуженной похвалы могут привести к формированию заниженной самооценки младшего школьника. *Либерально-попустительский* стиль – стиль общения с ребенком, основанный на принципе вседозволенности, «размытия» четких границ реальных и мнимых достоинств и успехов в школе, что способствует формированию у первоклассника завышенной самооценки. *Демократический* стиль воспитания предполагает теплые отношения, умеренные дисциплинарные требования, критику отдельных сторон на фоне принятия личности, что ведет к формированию положительной, зачастую адекватной самооценки. *Отчужденный* стиль отношений подразумевает безразличие взрослых к личности своего ребенка, что делает его одиноким и несчастным. Обычно такие дети испытывают сложности и в обучении, и во взаимоотношениях со сверстниками, что приводит к заниженной самооценке. Рассмотренные выше стили домашнего воспитания представлены на рисунке 3.



Рисунок 3 – Стили семейного воспитания, влияющие на самооценку первоклассников

С началом учебной деятельности в сфере «ребёнок – взрослый», помимо отношений «ребенок – родители» (рисунок 4), возникают новые отношения – «ребёнок – учитель».



Рисунок 4 – Сфера отношений «ребенок – взрослый» в системе взаимоотношений первоклассников

Следует отметить, что самооценка младшего школьника во многом зависит от педагогического стиля общения.

Авторитарный стиль помогает учителю поддерживать дисциплину в классе, способствует достижению учебных задач, но он непродуктивен в плане воспитания личности ребенка, т.к. порождает тревожность, неуверенность, особенно у первоклассников, что ведет к занижению их самооценки. *Демократический* стиль руководства вызывает у учащихся положительные эмоции, уверенность в себе, дает понимание ценности сотрудничества в совместной деятельности и обеспечивает сорадость при достижении успеха, создает условия, в которых формируется адекватная самооценка и в перспективе – зрелая личность. *Либерально-попустительский* стиль говорит об отсутствии профессионализма у учителя, поскольку он не может обеспечить дисциплину в классе и квалифицированно организовать учебный процесс. Этот стиль, с одной стороны, не перегружает ученика эмоционально, но, с другой, не дает ему и позитивных условий для развития личности, что ведет к формированию неадекватной оценки младших школьников. Представим на рисунке 5 стили педагогического общения.

Многие ученые, такие как А.В.Захарова, А.И. Липкина, Б.Г. Ананьев, П.Р. Чамата, Л.И. Божович, В.С. Мухина, утверждают, что оценочные воздействия учителя играют большую роль в формировании не только самооценки, но и личности младшего

школьника. Психология восприятия ребенком учительской оценки (отметки, замечания, похвалы, жеста и т.д.) такова, что очень быстро она превращается в оценку его личности в целом. Важную роль в этом могут сыграть и реакции на учительские оценки родителей (значимых взрослых) и сверстников, которые начинают оценивать друг друга, исходя из оценки учителя.



Рисунок 5 – Стили педагогического общения, влияющие на самооценку первоклассников

Сравнивая свои достижения с достижениями сверстников, ребёнок постепенно приходит к оцениванию своей успешности в процессе обучения, тем самым задавая определенный уровень притязаний на основе достигнутого результата. У. Джеймсом выделена формула, показывающая зависимость самооценки человека от его притязаний (рисунок 6).



Рисунок 6 – Формула самооценки (по У. Джеймсу)

Оценочный компонент самооценки отражает отношение человека к себе. Большинство психологов считает, что отношение младшего школьника к самому себе связано с успешностью обучения. При этом ощущение себя в данный момент связано с желаемым образом в будущем. Следовательно, подготовленность к школе является значимым фактором, влияющим на развитие самооценки первоклассников.

Помимо успеха в учебной деятельности на самооценку ребёнка могут влиять его достижения и в других областях, например, в спорте, танцах и т.д. Физическое здоровье имеет существенное значение для учащихся, т.к. физическая активность приводит к высоким показателям и в области психической и социальной активности. Учащиеся, которым с трудом даются спортивные достижения, как правило, проявляют в своих действиях и поступках робость и нерешительность, т.е. имеют заниженную самооценку.

Для становления самооценки младших школьников важен и внешний вид (внешняя привлекательность): рост, вес, одежда, внешние атрибуты и т.п., что создаёт внутреннюю уверенность в себе, а с точки зрения успеха – «мнимую успешность».

И.С. Кон, А.А. Реан, Я.Л. Коломинский, Г. Крайг и другие учёные полагают, что отношения и общение со сверстниками являются значимыми для младшего школьника. Принятие среди сверстников – мощный фактор, оказывающий влияние на самооценку учащихся.

На развитие самооценки может влиять и такой фактор, как возраст. Общеизвестно, что у большинства первоклассников наблюдается завышенная самооценка, что свидетельствует о неадекватности представлений первоклассников о своих возможностях. Если самооценка первоклассников почти полностью зависит от даваемым им оценок взрослых, то «ученики второго и третьего классов оценивают свои достижения более самостоятельно, подвергая критической оценке и оценочную деятельность самого учителя» [8, с.167].

К окончанию обучения в начальной школе самооценка учащихся становится автономной, прогностичной, обобщенной (наличие способности к рефлексии, наличие

эталона нравственного поведения) и в меньшей степени зависит от мнения окружающих. Таким образом, на самооценку младшего школьника в целом могут влиять следующие психолого-педагогические факторы, представленные на рисунке 7.

Итак, самооценка является важнейшим показателем развития личности младшего школьника, регулятором её поведения. Формирование и развитие самооценки первоклассника зависят не только от его успеваемости, принятия среди одноклассников и особенностей общения учителя, но и от стиля семейного воспитания, физического здоровья, внешнего вида, возрастных особенностей и личностного фактора.



Рисунок 7 – Психолого-педагогические факторы, влияющие на становление самооценки первоклассников

Иными словами, становление самооценки младшего школьника рассматривается как результат усвоения отношения к нему со стороны педагога, родителей и сверстников, а также как результат представления о самом себе.

Ссылки на источники:

1. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. – М., 1971. – 279 с.
2. Захарова А.В. Исследование самооценки младшего школьника // Вопросы психологии. – 1980. – № 4. – С. 24-28.
3. Липкина А.И. Самооценка школьника. – М.: Знание, 1976. – 64 с.
4. Психология человека от рождения до смерти /Под общей редакцией А.А. Реана. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002.
5. Матюхина М.В., Михальчик Т.С., Прокина Н.Ф. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения» / М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Н.Ф. Прокина и др.; Под ред. М.В. Гамезо и др. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.
6. Мухина В.С. Возрастная психология / В.С. Мухина. – М.: Академия, 1999. – 456 с.
7. Сергеева Б.В., Габелия Т.К. Факторы развития самооценки в младшем школьном возрасте // Международный журнал экспериментального образования. –2016. – № 1 – 0. С. 128 – 132.
8. Матюхина М.В., Михальчик Т.С., Прокина Н.Ф. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения» / М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Н.Ф. Прокина и др.; Под ред. М.В. Гамезо и др. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.

Гакаме Юлия Даудовна,
канд. пед. наук, доцент КубГУ, г. Краснодар
gakame_yud@mail.ru

Тавадьян Марианна Эдуардовна,
студентка 3 курса факультета педагогики, психологии и коммуникативистики
КубГУ, г. Краснодар
marianna.tavadjan@yandex.ru

Трудности адаптации детей к школьному обучению

Аннотация. В статье раскрыты основные проблемы адаптации детей к школьному обучению, рассмотрены различные трактовки понятия, освещены уровни процесса адаптации. Представлены результаты исследования по выявлению уровня адаптации младших школьников к образовательному процессу.

Ключевые слова: адаптация, уровни адаптации, школьная дезадаптация, академическая адаптация, социальная адаптация, трудности адаптации.

Социально-политические изменения, происходящие в обществе, оказывают влияние на развитие современного образования. Расширение информационного пространства диктует новый подход к определению содержания обучения и способов обучения, являясь источником интенсификации учебного процесса, усложнения и увеличения объёма учебных знаний и умений, которыми должен овладеть школьник. Поступление в школу и начальный период обучения является переломным в развитии подрастающего младшего школьника. Новая образовательная среда задаёт совершенно иную систему требований, взаимоотношений. В силу индивидуальных психофизиологических особенностей обучающиеся по-разному справляются с усвоением новой социальной роли, овладением навыками учебной деятельности, включением в детский ученический коллектив. Психологическая адаптация к школе является сложным процессом приспособления первоклассников к образовательному учреждению и, наоборот, школьных условий к потребностям и интересам ученика.

Проблема адаптации, являясь междисциплинарной, занимает большое место в исследованиях отечественных и зарубежных психологов, рассматривается с различных позиций. В широком смысле понятие «адаптация» – это процесс приспособления живого организма к условиям окружающей его среды. А.В. Петровский и В.В. Богословский рассматривают понятие «адаптация», как специфический процесс приспособления чувствительности анализаторов к действию раздражителя [1].

Ф.Б. Березин определяет адаптацию как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей его среды в ходе свойственной человеку деятельности, которая позволяет удовлетворить личные потребности. А.Д. Слоним утверждает, что процесс адаптации заключается в совокупности физиологических особенностей, которые обусловлены уравниванием организма с постоянными или изменяющимися условиями окружающей среды. Н.И. Сарджевеладзе определяет адаптацию как процесс приспособления, разделения убеждения социальной группы, а затем воздействию на неё и изменение.

Процесс адаптации к школьному обучению Т.В. Дорожевец рассматривает с разных сторон, выделяя академическую, социальную и личностную адаптацию. Академическая адаптация характеризуется степенью принятия и соответствия учащихся нормам и правилам школьной жизни. Социальная адаптация отражает уровень межличностных отношений в группе, успешность овладения новым социальным статусом, степень решения социальных трудностей в ученическом коллективе. Личностная адаптация отражает уровень принятия себя, части социума. На протяжении долгого периода времени считалось, что главным критерием готовности дошкольника к школе является его уровень интеллектуального развития. Л. С. Выготский утверждал, что

готовность к школьному обучению заключается не столько в количественном запасе представлений, сколько в уровне развития познавательных процессов.

Первоклассники, включаясь в новую образовательную среду, по-разному переживают период адаптации. А.Л. Венгер [2] выделил три уровня адаптации ребёнка к школьному обучению: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень адаптации отмечается у обучающихся с положительным отношением к школе; адекватным восприятием и своевременным выполнением требований, предъявляемых взрослыми (учителем, родителем и т.п.), благоприятным статусным положением в классе; самостоятельная деятельность приветствуется, не нуждается в постоянном контроле со стороны взрослых; адекватно воспринимает критику.

Средний уровень адаптации прослеживается у учащихся с положительным отношением к школе, как и на высоком уровне; усваивается основное содержание учебной программы; посещение школы не вызывает отрицательных переживаний, сконцентрирован исключительно на предметах, интересующих его; полученные задания выполняет добросовестно; присутствует частичная самостоятельность; хорошее социальное положение.

Низкий уровень адаптации характеризуется отрицательным отношением младших школьников к образовательному процессу. На данном уровне у первоклассника возникают частые жалобы на самочувствие; доминирует подавленное состояние, появляются проблемы с дисциплиной; материал, рассказываемый учителем, воспринимается фрагментарно или вовсе не усваивается, самостоятельная работа ученика вводит в затруднение; нуждается в контроле со стороны взрослых, а также в систематических напоминаниях и побуждениях; работоспособность сохраняется при длительных паузах для отдыха; отмечается низкое социальное положение в классе.

С целью определения уровня адаптации к школьному обучению у первоклассников на базе МБОУ СОШ № 37 был проведен констатирующий этап эксперимента в апреле 2017 г., спустя 7 месяцев с момента поступления детей в школу. В исследовании приняло участие 64 школьника г. Краснодар. В качестве диагностического инструментария были использованы методики Н.Г. Лускановой [3] анкета «Оценка уровня школьной мотивации» (назначение – определение уровня школьной мотивации как одного из показателей адаптации детей к школе), проективный рисунок «Что мне нравится в школе» (назначение – выявление отношения обучающихся к школе, изучение их мотивационной готовности к обучению в школе).

Анкета включала 10 вопросов, ответы оценивались от 0 до 3-х баллов. При проведении проективной методики обучающимся предлагалось сделать рисунки на тему «Что мне нравится в школе». Несоответствие рисунков теме указывает на мотивационную незрелость первоклассника, детский негативизм, непонимание, неверное истолкование поставленной задачи. Анализ сюжета детских рисунков при условии соответствия их заданной теме, позволяет определить высокую школьную мотивацию, внешнюю и игровую мотивацию [4].

На рис.1 представлены обобщённые данные диагностики адаптации детей к школьному обучению.

По результатам исследования высокий уровень адаптации был отмечен у 35% первоклассников, средний уровень показали 43%, низкий уровень – 22% учащихся. У 15% процентов обучающихся было отмечено положительное отношение к школе по внешней мотивации, у 10% испытуемых преобладание игровой мотивации. Полученные результаты позволяют говорить о том, что не у всех первоклассников процесс адаптации прошёл успешно.



Рисунок 1 – Результаты диагностики адаптации детей к школьному обучению

Своевременная психолого-педагогическая диагностика позволяет выявить детей со средними и низкими показателями уровня адаптации, превентивуя у них развитие школьной дезадаптации. Овчарова Р.В. определяет понятие школьной дезадаптации как образование неадекватных механизмов приспособления обучающегося к школе в форме нарушений учёбы, поведения, конфликтных отношений, психогенных заболеваний и реакций, повышенного уровня тревожности и искажений личностном развитии.

Немаловажное значение в системе предупреждения школьной дезадаптации играет определение сферы трудностей, с которыми сталкивается школьник в процессе адаптации, причины их возникновения. К основным трудностям адаптации на начальном этапе обучения Т.В. Костяк относит следующие показатели:

- слабая работоспособность;
- трудности в усвоении программы по всем предметам или по отдельным учебным дисциплинам;
- отсутствие внимания (неспособность длительно сосредоточиться на какой-либо деятельности или быстро переключаться с одного предмета на другой, отвлекаемость);
- нарушение норм поведения в школе (нарушения дисциплины: выкрики во время уроков, хождение по классу, конфликты с одноклассниками, фамильярное отношение к учителю);
- реакции оппозиции;
- страх и запредельная напряженность;
- невротические симптомы;
- неуверенность в своих способностях [5].

Трудности адаптации детей к школьному обучению можно разделить на три группы: физиологические, организационно – педагогические и социально – психологические. Каждая группа включает в себя ряд проблем, с которыми сталкивается практически каждый первоклассник.

Физиологические трудности характеризуются степенью напряженности функциональных систем детского организма. Антропова М.В. и Кольцова М.М. исследовали данную группу трудностей [6]. То, как именно происходит функционирование внутренних систем, какие изменения и проблемы могут встретиться в процессе адаптации первоклассника к школе. Рассматривали нарушения высшей нервной деятельности, умственной работоспособности, сердечно – сосудистой системы, системы дыхания, эндокринной системы, гигиенических требований и т.д.

Такое пристальное изучение проблемы позволило выделить три фазы физиологической адаптации. Первая фаза – ориентировочная, когда организм только сталкивается со систематическим процессом обучения, появляется напряжение, возникает так называемая «физиологическая буря», которая длится две-три недели. Вторая фаза – неустойчивое приспособление, когда организм ищет и находит способы решения проблемы. Третья фаза – период относительно устойчивого приспособления. На данном этапе фазы организм находит оптимальные выходы для решения напряженных ситуаций, находит варианты реагирования на то количество нагрузки, с которой столкнулся школьник. Успешность процесса адаптации во многом зависит от внутреннего состояния и физического здоровья учащегося, но социально-психологический фактор играет немаловажную роль в приспособлении обучающегося к новой образовательной среде.

Социально-психологические трудности возникают у первоклассника под воздействием новых социальных требований и норм к его деятельности и поведению. Младший школьник сталкивается с новым для себя социумом, в котором есть свои правила и нормы, соблюдаемые всеми. Происходит процесс перестройки и переоценки своего поведения и деятельности. Вчерашний статус «дошкольник» меняется на новый социальный статус «школьник», который влечет за собой ответственное выполнение всех его обязанностей, но далеко не все первоклассники готовы к этому. Появляются трудности в общении со взрослыми и сверстниками, в адекватности поведения, в принятии статуса «Я школьник».

Организационно-педагогические трудности возникают при проявлении предыдущих двух групп трудностей. К данной группе причисляют такие проблемы как несформированность навыка самообслуживания, навыка организации своего рабочего места, не соблюдение правил, установленных учителем и взрослыми, нарушение режима дня, неаккуратное отношение к своим личным вещам, а также вещам одноклассников и т.д.

Таким образом, резюмируя вышесказанное, можно отметить то, что адаптация первоклассников к школьному обучению, представляет собой процесс перестройки эмоционально-волевой, познавательной и мотивационной сфер обучающегося, протекающий в сугубо индивидуальном режиме, обусловленном психофизиологическими особенностями младших школьников, внешними социально-педагогическими факторами. Соответственно в процессе развития новых адаптивных механизмов, обучающиеся сталкиваются с разными трудностями физиологического, социально-психологического и педагогического характера. Поэтому работа по адаптации детей к школе должна начинаться ещё с дошкольного возраста, носить характер преемственности. Реализация комплексного подхода к организации учебной деятельности младших школьников, предполагающего включение в образовательный процесс одновременно педагогов, психологов и родителей для создания оптимально – комфортных условий полноценного развития младшего школьника во всех его сферах, будет способствовать успешной адаптации первоклассников к школьному обучению.

Ссылки на источники:

1. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Психология. – М.: Академия, 2002. – 512 с.
2. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников М.: Владос, 2001.
3. Методы исследования детей с трудностями в обучении: Учеб. -метод. пособие / Н. Г. Лусканова. - М.: Фолиум, 1999.
4. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 240 с.
5. Костяк Т.В. Психологическая адаптация первоклассников / Т.В. Костяк. – М., 2008. – 176 с.
6. Антропова М.В. и Кольцова М.М. Морфофункциональное созревание основных физиологических систем организма детей дошкольного возраста. – М.: Педагогика, 1983.

Сергеева Бэлла Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар 5906372@mail.ru

Проблема тревожности в процессе адаптации младших школьников

Аннотация. В статье рассматривается проблема тревожности в процессе адаптации младших школьников. Проанализированы понятие «тревожность» школьников, ее последствия и педагогическая профилактика, определено, что высокий уровень школьной тревожности является показателем неблагоприятного эмоционального состояния, затрудняет процесс адаптации к обучению в школе.

Ключевые слова: тревожность, адаптация, младшие школьники.

Начало школьного обучения является важнейшим периодом в жизни ребенка, в течение которого происходит полная перестройка не только его деятельности и социальной роли, но и системы социальных и межличностных отношений. Для многих младших школьников этот процесс связан с большой эмоциональной нагрузкой, переживанием стрессовых ситуаций и, как следствие, появлением эмоциональных расстройств. В основе таких расстройств чаще всего лежит тревожность как устойчивое психическое образование. Это объясняет интерес к изучению тревожности, причем не только со стороны психологов, но и физиологов, биологов, медиков, социологов, педагогов, философов (Р. Мэй, Р. Лазарус, Ч. Спилберг, З. Фрейд, В.С. Мухина, К. Хорни, А.М. Прихожан, А.В. Басов, Е.И. Савина, А.И. Захаров, Н.Н. Лаврентьева и др.).

Наиболее дискуссионными остаются такие вопросы, связанные с тревожностью, как выявление порождающих ее причин, фиксация форм ее проявления, влияния тревожности на эмоциональное и интеллектуальное развитие личности. Междисциплинарный характер исследования феномена тревожности как основы эмоциональных расстройств и интеллектуального дисбаланса, позволили ученым прийти к выводам о том, что их проявления и последствия имеют пролонгированный характер и могут приводить к возникновению нервно-психических и психосоматических отклонений (В.М. Астапова, А.И. Захаров, З. Фрейд). Следовательно, изучение тревожности является актуальным в разные возрастные периоды, в том числе и в период младшего школьного возраста детей.

Одним из важнейших вопросов в данной области является работа с детьми, поступающими в школу, поскольку проблемы, связанные с их адаптацией к изменяющимся социальным и жизненным условиям, зачастую порождают тревожность.

Суть адаптации заключается в процессе активного взаимодействия организма с внешней средой с целью приспособления к ее условиям. Для человека, кроме биологической адаптации необходимо приспособление к социальным условиям, способность менять свое поведение в зависимости от изменения социальных условий. При поступлении в школу перед ребенком возникает необходимость изменять сформировавшиеся коммуникативные и поведенческие алгоритмы из-за смены привычных условий жизни. Изменение окружающей среды, новая обстановка, встреча с новыми детьми и взрослыми, несовпадение приемов семейного воспитания с теми, что применяются в образовательной организации, наконец, смена социального статуса обостряют и затрудняют процесс адаптации.

Адаптация младших школьников является важным компонентом образовательного процесса, значимого не только для личности детей, но и для общего социально-психологического климата в школе. Однако, важность решения проблем адаптации, программного и методического обеспечения данного процесса, до сих пор не осознается в полной мере. В связи с этим, проблема адаптации детей младшего школьного возраста к условиям школьного обучения актуальна. Научные исследования в этой области направлены на изучение феномена адаптации детей к обучению в школе,

выявление ведущих биологических и социальных факторов адаптации, разработку специальных психологических мероприятий, снижающих адаптивные риски, уровень тревожности детей и, в конечном счете, способствующих сохранению их здоровья.

Проблематика исследования опирается на научные теории: возрастных особенностей развития личности (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн); развивающего обучения (В.В. Давыдов и Д.Б. Эльконин, Л.В. Занков); социально-педагогической адаптации (Б.Н. Алмазов, Э.М. Александровская); социально-психологической адаптации ребенка при поступлении в образовательное учреждение (Г.Ф. Кумарина, А.В. Мудрик, Н.Л. Галигузова и др.); адаптации первоклассников к школе (Е.А. Кудрявцевой, Н.В. Литвиненко, Ю.А. Тюменевой, Г.И. Черемных). Однако работ, посвященных изучению взаимосвязи уровня тревожности детей младшего школьного возраста с характером процесса их адаптации к школе, явно недостаточно.

Таким образом, на настоящий момент можно выделить ряд противоречий между:

- постоянным ростом числа детей с повышенной тревожностью и отсутствием системы специальных психолого-педагогических мер по ее компенсации в начальной школе;
- необходимостью снижения тревожности детей в начальной школе и неспособностью педагогов вовремя и адекватно диагностировать и корректировать повышение ее уровня в процессе школьной адаптации.

Таким образом современное научное знание демонстрирует возрастающий интерес к проблеме тревожности личности. Тревожность – распространенный психологический феномен нашего времени. Она является частым симптомом неврозов и функционального психоза, а также входит в синдромологию других заболеваний или является пусковым механизмом расстройства эмоциональной сферы личности. Как и любое комплексное психологическое образование, тревожность характеризуется сложным строением, включающим когнитивный, эмоциональный и операционный аспекты, при доминировании эмоционального. В целом, тревожность – это субъективное проявление неблагополучия личности, ее дезадаптации. Тревожность рассматривается как переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие грядущей опасности. Особую обеспокоенность психологов в последние годы вызывает процесс формирования тревожных состояний в условиях школы. По данным Всемирной организации здравоохранения, школа сегодня признана общественно неблагоприятным фактором возникновения тревожности учащихся. Следствием такого неблагоприятного воздействия часто является нарушение психологического здоровья обучающихся.

Адаптация к школе совсем нередко оказывается тяжелее самого учения. Кроме того, адаптация к школе – процесс многоплановый, понимается как приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности. Ребенка, который вписывается в школьную систему требований, норм и социальных отношений, принято считать адаптированным.

Наше понимание адаптации – это не только процесс приспособления индивидуума к успешному функционированию в той или иной среде, но и его способность к дальнейшему психологическому и социальному развитию. Из адаптационного периода ребенок должен выйти мотивированным на дальнейшее обучение в школе.

Реакции и эмоциональное состояние – важные компоненты адаптивного поведения человека при взаимодействии с окружающей средой. Но продолжительное эмоциональное напряжение детей считается показателем рассогласования приспособительной реакции и проявлением психогенной дезадаптации

Тревога характеризуется ожиданием какого-либо неприятного события. При этом она нередко сопровождается различными соматическими проявлениями, например, головной болью, потливостью, сердцебиением, дискомфортом в груди и области желудка [2]. Существуют относительно устойчивые индивидуальные различия в склонности индивида испытывать тревогу. Определенный уровень тревожности отмечается

у каждого человека. Это так называемая «полезная тревожность», она адекватна реальной угрозе и ведет к мобилизации внимания, памяти, интеллекта. Наряду с ней существует и патологическая тревожность, препятствующая адаптации, снижающая качество жизни. Патологическая тревожность неадекватна объективной опасности, деструктивна. Тревожность в большей мере присуща людям с развитым чувством собственного достоинства, ответственности, долга, повышено чувствительным к своему положению и признанию среди окружающих. Все, что характерно для тревожных взрослых, можно отнести и к тревожным детям.

Наиболее частой причиной возникновения тревожности является внутренний конфликт, когда одно желание противоречит другому, одна потребность мешает другой, что ведет к потере ориентиров, неуверенности в окружающем мире.

Существуют две основные формы тревожности: открытая и скрытая. Первая форма, в свою очередь, проявляется в следующих вариантах:

1. нерегулируемая тревожность (генерализованная) – сильная, осознаваемая, проявляющаяся симптомами тревоги. Она встречается во всех возрастных группах и самостоятельно ребенок справиться с ней не в состоянии;

2. регулируемая (компенсируемая) тревожность – дети самостоятельно вырабатывают способы ее преодоления. Она чаще встречается в младшем школьном и раннем юношеском периодах;

3. культивируемая тревожность – осознается и переживается как ценное для личности качество, позволяющее добиться желаемого результата. Этот вид тревожности наиболее характерен для старшего подросткового и раннего юношеского возраста.

Скрытая форма тревожности у детей встречается значительно реже, чем открытая, в равной степени во всех возрастных категориях. Ученые выделяют две формы проявления скрытой тревожности:

1. неадекватное спокойствие выражается в том, что ребенок, скрывая тревогу от окружающих и самого себя, вырабатывает сильные и негибкие способы защиты, препятствующие восприятию внешней угрозы и анализу собственных переживаний;

2. уход от ситуации (встречается крайне редко).

В клинической картине проявления тревожности, по мнению А.М. Прихожан, могут встречаться и различные психосоматические маски тревоги. Классификация клинических проявлений тревожности представлена в таблице 1.

Таблица 1

Клинические проявления тревожности личности

Психические признаки	Поведенческие реакции
Внутреннее напряжение	Неловкость
Беспокойство	Неуклюжесть
Волнение	Неаккуратность
Неуверенность	Изобилие двигательной активности
Предчувствие опасности	
Озабоченность	
Нервозность	Неожиданные травмы, падения и т.д.
Раздражение	
Нарушение сна	
Снижение когнитивных функций	

Тревожность у детей может проявляться по-разному. В младшем школьном возрасте часто встречается тревожно-агрессивный тип поведения. Он проявляется как в виде прямой, так и в завуалированной агрессии (в рисунках, рассказах). Тревожно-зависимый тип поведения младшего школьника характеризуется повышенным вниманием к эмоциональному состоянию другого человека (чрезмерным послушанием, повышенной заботливостью, вплоть до самоотречения). Другая форма тревожности –

уход в мир фантазий. В них ребенок разрешает свои конфликты, удовлетворяет потребности. Конструктивные фантазии, присущие здоровым детям, тесно связаны с реальностью, ребенок хочет воплотить свои мечты в жизнь. В фантазиях тревожных детей мечты противопоставляются реальной жизни. «Уход в болезнь» чаще встречается у детей дошкольного и младшего школьного возраста, физически ослабленных, перенесших тяжелые соматические заболевания.

Причиной возникновения тревоги всегда является внутренний конфликт, противоречивость стремлений ребенка, когда одно его желание противоречит другому, одна потребность мешает другой. Внутреннее противоречивое состояние ребенка может быть вызвано: противоречивыми требованиями к нему, исходящими из разных источников (или даже из одного источника: бывает, что родители противоречат сами себе, то позволяя, то грубо запрещая одно и то же); неадекватными требованиями, несоответствующими возможностям и стремлениям ребенка; негативными требованиями, которые ставят ребенка в униженное, зависимое положение. Во всех трех случаях возникает чувство «потери опоры»; утраты прочных ориентиров в жизни, неуверенность в окружающем мире.

В основе внутреннего конфликта ребенка может лежать и внешний конфликт – между родителями, между семьей и школой, между сверстниками и взрослыми [4]. Однако смешивать внутренний и внешний конфликты совершенно недопустимо; противоречия в окружающей обстановке ребенка далеко не всегда становятся его внутренними противоречиями.

К примеру, совсем не каждый ребенок становится тревожным, если его мать и бабушка недолюбливают друг друга и воспитывают его по-разному. Лишь когда ребенок принимает близко к сердцу обе стороны конфликтующего мира, когда они становятся частью его эмоциональной жизни, создаются все условия для возникновения тревоги [3]. В этом случае в душе ребенка конфликтуют не воспитательные системы мамы и бабушки, а его собственное желание не огорчать маму и его же собственное стремление нравиться бабушке. Точно также не распад семьи сам по себе делает ребенка тревожным, а внутренняя несовместимость добрых чувств к обоим родственникам, ставшим друг другу врагами.

Между тем внешне сходные конфликты у одних детей проникают в глубь души, а другие школьники остаются к ним равнодушными. Причин этого много, но главная – какие отношения для ребенка являются значимыми. Если ученику не дорого мнение учителя, он постарается избежать конфликта, но душевных терзаний упрёки педагога у него не вызовут. Другое дело, если резкую оценку его поступков или способностей он получает от того, на чьи слова привык он внутренне опираться, чьим именем дорожит [4].

Чем шире круг общения, тем больше ситуаций, которые могут дать основание для тревожности. Но одно без другого быть не может: первоклассник не может полноценно жить и душевно развиваться, если его отношения с миром обеднены. Избежать конфликтов никому не удастся; однако это не значит, что младший школьник обречен на тревогу. Детей, заболевших неврозами лишь оттого, что их испугала внезапно залаявшая собака, или расстроил накричавший учитель, или вывела из себя скандальная ссора в семье, – таких детей фактически не существует. По отношению к таким одноразовым стрессам ребенок гораздо устойчивее, чем привычно думают. Природа снабдила человека мощным механизмом забывания, который избавляет его сознание от обязанностей нести тяжелый груз неприятных воспоминаний. Тревога проникает в душу школьника, лишь тогда, когда конфликт пронизывает всю его жизнь, препятствуя реализации его важнейших потребностей.

К этим важнейшим потребностям относятся: потребность в физическом существовании (пище, воде, свободе от физической угрозы и т.д.); потребность в близости, в при-

вязанности к человеку или к группе людей; потребность в независимости, в самостоятельности, в признании права на собственное «я»; потребность в самореализации, в раскрытии своих способностей, своих скрытых сил, потребность в смысле жизни и цели.

Одной из самых частых причин тревожности является завышенные требования к ученику со стороны родителей или педагогов, негибкая, догматическая система воспитания, не учитывающая собственную активность ребенка, его интересы, способности и склонности. Наиболее распространенная система воспитания в семье – «ты должен быть отличником». Выраженные проявления тревоги наблюдаются у хорошо успевающих детей, которых отличают добросовестность, требовательность к себе в сочетании с ориентацией на отметки, а не на процесс познания. Бывает, что родители ориентируют на высокие, не доступные ему достижения в спорте, искусстве, навязывают ему (если это мальчик) образ настоящего мужчины, сильного смелого, ловкого, не знающего поражений, несоответствие которому (а соответствовать этому образу невозможно) больно бьет по мальчишескому самолюбию. К этой же области относится навязывание ребенку чуждых ему (но высоко ценимых родителями) интересов, например как туризм, плавание. Ни одно из этих занятий само по себе не плохо. Однако выбор хобби должен принадлежать самому ребенку. Принудительное его участие в делах, которые не интересуют школьника, ставит его в ситуацию неизбежного неуспеха и вызывают тревожность.

Стремясь выработать у младшего школьника такие качества как добросовестность, послушание, аккуратность, учителя нередко усугубляют и без того нелегкое положение ученика, увеличивая пресс требований, невыполнение которых влечет для него внутреннее наказание. Без сомнения, добросовестное отношение к делу необходимо, однако дело школьника (учение) – особое дело, в котором процесс важнее результата и слабо с ним связан. Если рабочий трудится, прежде всего, ради результата, например ради производства какой-либо детали, то младший школьник учится не для того, чтобы решить ту или иную задачу: она давно решена и ответ помещен в конце задачника. Смысл учения – в самом процессе учения и развития, ориентация на результат, а тем более на отметку как конечную цель всех стараний школьника в сочетании с завышенными требованиями родителей способствует перенапряжению его сил, извращают их направленность. От отметки часто зависит отношение к ученику значимых для него людей. Он чувствует, что отношение к нему прямо пропорционально его успеваемости, и оценки становятся средством достигнуть расположения родителей, учителей, одноклассников [4].

Вступая на порог новой школьной жизни, первоклассник сталкивается с появлением нового страха. Существует даже термин «школьная фобия», что подразумевает навязчиво преследующих некоторых детей страх перед посещением школы. Но нередко речь идет не столько о страхе школы, сколько о страхе ухода из дома, разлуки с родителями, к которым привязан ребенок, к тому же часто болеющий и находящийся в условиях гиперопеки. Иногда родители сами боятся школы и непроизвольно внушают этот страх детям или драматизируют проблемы начала обучения, выполняют вместо детей задания, а также излишне контролируют их.

Как правило, не испытывают страха перед посещением школы уверенные в себе, любимые, активные и любознательные ученики, стремящиеся самостоятельно справиться с проблемами обучения и наладить отношения со сверстниками. Другое дело, если речь идет о гипертрофированном уровне притязаний, о детях, не приобрели до школы необходимого опыта общения со сверстниками, чрезмерно привязаны к матери и недостаточно уверены в себе. В этом случае они также боятся не оправдать ожидания родителей, испытывают трудности адаптации в школьном коллективе и страх перед учителем [3].

Помимо боязни идти в школу, нередко возникает страх опросов. В основе этого страха лежит боязнь сделать ошибку, совершить глупость, оконфузиться, быть осмеянным. Как правило, бояться отвечать на вопросы тревожные, боязливые дети. Больше всего они боятся отвечать у доски. Доска для них – это своего рода лобное место. Именно у доски в полной мере проявляется беззащитность некоторых детей, их незащищенность. Особенно это характерно для эмоционально чувствительных, часто болеющих и ослабленных мальчиков и особенно для тех для них, кто перешел в другую школу, где уже произошло «распределение сил» внутри класса. У младших школьников также чаще вызывают тревогу ситуации оценки, проверки: ответ у доски, контрольная работа, публичное выступление.

Чаще всего силой, смягчающей возникающие вокруг ребенка напряжения, тревожности оказывается семья. В семье обучающийся, прежде всего, получает признание своего человеческого «я», утверждается как личность, находит круг людей, с которыми может поделиться своими переживаниями и, что не менее важно, может не делиться тем, если не считает нужным. Семья, не дающая этого эмоционального фундамента, оставляет его незащищенным перед трудностями и противоречиями окружающего его большого мира. Тогда ему приходится искать такую душевную опору среди других взрослых.

У хороших учителей не бывает скованных тревогой детей: если тревожность появилась до прихода в школу, в ней она снижается, утрачивает свою остроту. Это оттого, что организация учебной деятельности у таких учителей исключает опору на чувство страха. Напротив они видят свою задачу в том, чтобы вернуть уверенность в своих силах ученику. Однако подавляющее большинство школьников учатся в других условиях. Для многих в школьную пору не просто обостряются старые, нажитые в семье проблемы, но и к ним прибавляются новые, еще более тяжкие – и часто на всю жизнь.

Было бы несправедливо перекладывать всю ответственность за эмоциональные проблемы учащихся только на плечи школы, забывая о семье. В жизни школьника эти два фактора неразрывно связаны. Создавая свой «я-образ», младший школьник собирает дань информации о себе в семье и в школе, во дворе и секции. Теплое, хорошее отношение в семье к ребенку может компенсировать отрицательные переживания, связанные со школой. И наоборот, минусы воспитания в семье могут быть погашены и чутким учителем, доброжелательным отношением одноклассников. Необходимо и возможно когда семья и школа дополняют друг друга во имя ребенка, создавая ему гармоничный, целостный мир. Но, к сожалению, семья и школа иногда объединяют свои усилия не для поддержки учащегося, а для его порицания и наказания. Это создает у него чувство безысходности: никто не верит в него, все – «против», тем самым развивая тревожность.

Часто тревожность усиливается под влиянием переутомления. К сожалению, режим школьной жизни, структура учебного года сами по себе способствуют переутомлению, особенно физически ослабленных или эмоционально неустойчивых детей. Психогигиенисты не раз подчеркивали, что деятельность в учебной четверти не должна превышать шести недель, после которых детям необходим 7-10-дневный отдых. Учеба в субботу малоэффективна. У школьников, получающих домашнее задание на понедельник, отличается от своих более счастливых ровесников, имеющих возможность полноценно отдохнуть в воскресенье, повышенная раздражительность, конфликтность, тревожность.

В разные годы наиболее значимым для школьников оказывается отношение разных людей. Первоклассники, в первую очередь стремятся к симпатии учителей, ради этого они готовы учиться отлично. Если же учитель ставит плохие оценки, значит, по мнению младшего школьника, «он меня не любит».

Наиболее тревожными являются двоечники и отличники, но по разным причинам. Ближе к оптимальному уровню тревожность ребят, которые учатся на «4» и на

«4-5». Более того, они реже связывают отношение к себе со своей успеваемостью. А наименее тревожными оказались троечники: для них и оценки не очень-то важны, и отношение окружающих (кроме родителей, в какой-то степени) не определяется полученными в школе отметками [2].

Уровень тревожности младших школьников очень сильно зависит от того, насколько гармонично удастся сочетать в своем сознании требования двух чрезвычайно значимых для них общностей, членами которых вдруг оказываются одновременно: семья (к ее требованиям уже давно привыкли) и школа (установленные ею требования не очень известны, но очень важны). Если семья выпускает их «в свет», а школа принимает их такими, каковы они есть, то эмоциональных проблем не возникает. Однако не всегда так происходит. Либо родители не отпускают ребенка от себя: на словах-то ратуют за учебу, но, по существу, «держат» его возле себя, поскольку без него не могут справиться со своими личными или супружескими проблемами. Либо школа не помогает ученику приспособиться к новой жизни: учитель требует от него, чтобы он был как все, но, когда это ребенку не удается, противопоставляет его одноклассникам. В этом случае у младшего школьника могут возникнуть серьезные эмоциональные нарушения. Это и есть школьный невроз. Проявляется он чаще всего в якобы беспричинных заболеваниях желудка, повышении температуры, головных болях и т.д.; или в бурных реакциях протеста против школы – скандалах, истериках, агрессии; или даже в детской депрессии – подавленном настроении, слезливости, мыслях о смерти.

Еще одна важная причина повышения тревожности младших школьников – недостаточный уровень физиологической и интеллектуальной зрелости, который наблюдается у многих детей и в определенном смысле является закономерным. Поступление в школу совпадает с возрастным кризисом, из которого разные дети выходят в разное время и с разными приобретениями. Кто-то активен и сообразителен, другой удручает медлительностью и тугоумием, третий раздражает упрямством и агрессивностью. Со временем шероховатости сгладятся, способности детей более или менее уравниваются – если они не утратят веру в себя и не почувствуют отвращения к учебе и школе.

Несмотря на распространённое мнение, что школьная тревожность – это мягкая форма эмоционального неблагополучия ребенка, данные многочисленных ученых указывают на то, что именно в этой категории детей формируется школьная патология, например, дидактогенные неврозы.

Существует понятие тревожности как черты личности и как состояния. Понятие тревожности как состояния характеризуется неприятными ощущениями беспокойства, напряженности, чувства опасности; тревожность как свойство личности состоит в предрасположенности к состоянию тревожности в различных ситуациях. Тревожность влияет на успеваемость учащихся, поскольку у высокотревожных детей, по сравнению с их эмоционально устойчивыми сверстниками, меньше объём наглядно-образной памяти, скорость восприятия и переработки информации. Кроме того, повышенная тревожность приводит к нарушениям здоровья детей, что проявляется в частых ОРВИ.

Ряд авторов отмечают, что систематическое пребывание детей в состоянии психического напряжения лежит в основе глубоких психических и физиологических нарушений. Результаты исследований эмоционального состояния первоклассников в период адаптации к школе (по тесту Филлипса) свидетельствуют, что от 26,5 % до 48% детей имеют высокий уровень общей школьной тревожности, которая в большей степени обусловлена страхом в ситуации проверки знаний, страхам самовыражения и низкой физиологической устойчивостью к стрессу.

На каждом возрастном этапе ребенок занимает определенное место в системе общественных отношений, которые определяют требования к его поведению и деятельности. Социальная ситуация развития ребенка, специфическая для каждого возраста, имеет своеобразные психологические характеристики и имеет большое значение для психологического благополучия ребенка. Так, психологическое благополучие

школьника во многом определяется тем, насколько его учебная деятельность соответствует требованиям школы. Неблагополучие адаптации ребенка к школе проявляется, прежде всего, в высокой тревожности.

Школьная тревожность является одной из типичных проблем, с которыми сталкивается школьный психолог и классный руководитель. Особое значение имеет исследование изменений, происходящих в подростковом возрасте, поскольку этот возраст называют временем рождения личности. В младшем подростковом возрасте ребенок является еще типичным школьником, и в связи с этим, школьная тревожность влияет на развитие личности ребенка, может стать устойчивым свойством, чертой личности и темперамента.

Существенно, что, становясь школьником и переходя от одного этапа школьной жизни к другому, ребенок не просто приспосабливается к наличной ситуации школы. На основе сформировавшихся у него личностных качеств и возникших в предшествующем возрасте потребностей, он, так или иначе, преломляет воздействие школы и (сознательно и неосознанно) занимает по отношению к ней внутреннюю позицию. В психологии существует понятие «внутренняя позиция», под которой подразумевается совокупность всех отношений ребенка к действительности, сложившаяся в определенную систему.

Таким образом, анализ литературы показал, что высокий уровень школьной тревожности является показателем неблагоприятного эмоционального состояния, что затрудняет процесс адаптации первоклассников к обучению в школе.

Ссылки на источники

1. Прихожан А.М. Работа с тревожными детьми. – Москва – Воронеж, 2005.
2. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2000.
3. Прихожан А.М. Явления, причины, профилактика, диагностика. Школьный психолог. – 2004, №8.
4. Сергеева Б.В. Содержание профессионального самосовершенствования педагога начального образования. Международный научно-исследовательский журнал «Успехи современной науки» (Success of Modern Science and Education) – № 8, Белгород, 2016.

Алявдина Надежда Александровна,
педагог-психолог МАОУ СОШ №17, г. Краснодар
alyavdina.85@mail.ru

Задержка психологического развития первоклассников как одна из причин их дезадаптации к школе

Аннотация. *В общеобразовательных школах учится огромное количество детей, которые уже на начальной ступени образования не справляются с программой обучения и не способны выстраивать межличностные отношения со сверстниками. Проблема трудностей обучения этих детей является одной из наиболее актуальных и приоритетных психолого-педагогических проблем и одной из причин дезадаптации первоклассников к школе.*

Ключевые слова: *задержка психического развития, педагогическая запущенность, умственная отсталость, адаптация к школе.*

В последние годы значительно возросли проблемы психического и психологического здоровья детей, что естественным образом повлияло на снижение успеваемости, особенно на начальных этапах обучения. В мире появилось много инклюзивных детей, учащихся с особыми физическими возможностями, с задержкой психического развития.

Детям с задержкой психического развития (ЗПР), поступающих в первый класс общеобразовательных организаций, свойственен ряд нестандартных психологических особенностей. Кроме того, них не сформированы необходимые для освоения школьной программы предшкольные знания, умения и навыки, которые обычно нормально раз-

вивающиеся дети осваивают в дошкольный период. Таким образом такие первоклассники оказываются не способными без помощи специалистов обучиться чтению, письму, математическим вычислениям и т.п. Им сложно соблюдать общепринятые нормы поведения в общеобразовательной школе. Такие первоклассники испытывают значительные трудности в организации своей учебной деятельности, не способны целенаправленно выполнять инструкции педагога, быстро переключаться с игровой деятельности на учебную. Эти трудности усугубляются ослаблением их нервной системы. Отсюда основной задачей современного школьного психолога состоит в выявлении совместно с учителем первого класса уровня развития каждого ученика, определение его соответствия возрастным нормам развития. Нарушения в психическом развитии детей начального звена часто приравнивают к понятию «неуспеваемость».

Задержка психического развития – это понятие, которое обусловлено не стойким и необратимым психическим недоразвитием, а замедлением его темпа, которое обнаруживается в большинстве случаев при поступлении в школу и проявляется в недостаточности представлений об окружающей среде и незрелости мышления. У детей с задержкой психического развития имеется потенциальная способность к обучению и развитию, но диапазон понятия «задержка психического развития» довольно широк: от «неспособности к обучению» до «пограничной интеллектуальной недостаточности» [3]. Исходя из этого главной задачей психологического обследования в школе, является разделение первоклассников, у которых выявлены признаки ЗПР на детей с педагогической запущенностью и детей с умственной отсталостью.

Педагогическая запущенность – это состояние в развитии ребёнка, которое определяется дефицитом знаний, умений и навыков вследствие недостатка интеллектуальной информации. Она обусловлена дефектами воспитания, а не недостаточностью нервной системы. В период адаптации к школе учитель совместно с психологом и родителями ученика должны в индивидуальном порядке целенаправленно и систематически проводить работу по восполнению этих дефицитов воспитания и его обученности. Адаптация таких первоклассников будет происходить гораздо дольше, чем адаптация первоклассников, которые до школы не имели этого дефицита.

Умственная отсталость – это серьезные качественные изменения всей психики ребёнка, ставшая результатом перенесённых повреждений центральной нервной системы. При умственной отсталости у первоклассника страдает не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие в общем. Такие учащиеся должны пройти консультацию у медицинских работников и психиатров, с целью выработки стратегии адаптации их к обучению в общеобразовательной школе [6].

Тип развития ребёнка, определяемый как задержка психического развития, проявляется в более частых случаях, чем серьезные нарушения психического развития. При ЗПР психическое развитие имеет отличительную черту в виде неравномерности нарушения психических функций. Дети с задержкой психического развития способны не только принимать и использовать помощь, но и переносить усвоенные навыки умственной деятельности в другие жизненные ситуации. При этом логическое мышление остаётся наиболее сохранным по сравнению с другими познавательными процессами: памятью, вниманием, умственной работоспособностью. Таким первоклассниками требуется усиленное внимание со стороны учителя, психолога и родителей в течение всего периода начального общего образования.

К.С. Лебединской в 1980г. была предложена классификация детей с задержкой психического развития [1]. В основу данной классификации легла этиопатогенетическая систематика. Она выделяет четыре основных типа ЗПР:

- ЗПР конституционального характера;
- ЗПР соматогенного характера;
- ЗПР психогенного характера;
- ЗПР церебрально-органического характера. Раскроем их подробнее.

Первая группа ЗПР конституционального происхождения, – гармонический, психический психофизический инфантилизм. Такие дети имеют внешние черты отличия: они субтильны, рост меньше среднего, лицо имеет черты более раннего возраста. У этих детей остро выражено отставание в развитии эмоциональной сферы. У детей данной группы сильно выражены игровые интересы, которые продолжают преобладать даже в школьном возрасте. К этой группе ЭПР относится и гармонический инфантилизм – пропорциональное сочетание физической и психической незрелости первоклассника при достаточно благополучном психическом состоянии в целом.

Вторая группа – ЗПР соматогенного происхождения напрямую связана с длительными, тяжелыми соматическими заболеваниями в раннем возрасте. Причинами данного типа задержки психического развития у учащихся являются различные хронические заболевания, инфекции, систематические неврозы.

Третья группа – ЗПР психогенного происхождения. Основной проблемой данной формы задержки психического развития является семейное неблагополучие, неблагоприятные условия воспитания, вызывающие нарушения в формировании личности младшего школьника.

Четвёртая группа – ЗПР церебрально-органического генеза, причины возникновения которой определены патологическими ситуациями беременности и родов матери, заболеваниями центральной нервной системы детей. У этой категории детей преобладает наличие негрубой органической недостаточности нервной системы.

Учитель начальных классов может отличить учащихся с ЗПР от обычных первоклассников по следующим особенностям. Учащиеся с ЗПР:

1) быстро утомляются, не усваивают данный на уроке объём работы, у них низкая работоспособность;

2) испытывают трудности с принятыми формами поведения на уроке, часто дерутся, не воспринимают школьные правила;

3) не умеют анализировать, сравнивать, сопоставлять учебную информацию.

Но такого рода детям окончательный диагноз возможно оставить только после психолого-педагогического наблюдения во время обучения в начальных классах общеобразовательной школы.

Прогностические данные при задержке психического развития первоклассников зависят от клинической картины ЗПР. Т.А. Власова отмечает, что наличие стабильности детей с ЗПР «различно в зависимости от того, лежат ли в их основе эмоциональная незрелость (психический инфантилизм), низкий психический тонус (длительная астения) либо нарушения познавательной деятельности, связанные со слабостью памяти, внимания, подвижности психических процессов, дефицитностью отдельных корковых функций» [4].

Как известно, задержка психического развития проявляется в недостатке функций в рамках интеллектуальной деятельности младших школьников. В ее основе лежат нарушения в сфере психического развития вследствие тех или иных причин (инфекционные заболевания, травмы и т.д.). Поэтому, чтобы помочь первокласснику и его родителям двигаться в правильном направлении, очень важно правильно дифференцировать данный диагноз от других форм интеллектуальной недостаточности.

Для этой категории детей создаются специальные коррекционные классы VII вида [1]. Поступление детей в такие классы возможно только при наличии заключения психолого-медико-педагогической комиссии с согласия родителей, либо опекунов ребенка.

В ходе коррекционно-педагогической работы учителя начальных классов, родителей и психолога школы детям с задержкой психического развития должна оказываться помощь в познании окружающего мира. Им необходимо индивидуально подходить к каждому ученику, чтобы понять, где его слабое место, и затем еще раз объяснить, показать и донести до такого ученика непонятый им учебный материал. Также

учителю необходимо учитывать время работоспособности таких детей, у них зачастую утомление наступает очень быстро и, как следствие, учебный материал ими усвоен в полном объеме не будет.

В специальных коррекционных классах VII вида младшие школьники обучаются по определенным учебным программам только по базовым учебным предметам, таким как: развитие речи, русский язык, математика, ритмика, труд, а также предметам, предусматривающим знакомство с окружающим миром [2]. В таких классах с данными детьми кроме учебной коррекционной работы проводится и лечебно-профилактическая работа. Она включает различные лечебно-физкультурные занятия, коррекционные занятия со школьным педагогом, психологом и логопедом. Вся учебная и воспитательная работа специалистов в таком классе должна основываться на принципах коррекционной педагогики и понимании первопричины отклонений в психическом развитии у этих детей. В полной мере с такими младшими школьниками должна обеспечиваться подготовка в личностно-развивающей сфере ребенка. При правильно организованном подходе к каждому ребенку такие дети способны на значительный прогресс в знаниях, умениях и навыках. Положительная динамика его развития дает возможность детям нормально адаптироваться в обществе.

Ссылки на источники

1. В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева. Специальная психология: учеб. пособие для студ. 2005.
2. Костенкова Ю.А Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения 2004.
3. Марковская И.Ф. Задержка психического развития. 1993.
4. Обучение детей с ЗПП (пособие для учителей) / Под ред. В.И.Лубовского. – Смоленск: Педагогика, 1994. - 110 с.
5. <http://flamme2.narod.ru/zprprich.html>
6. <http://www.kdcenter.ru/kd/diseases/zpr.html>

Лакиз Кристина Сергеевна,

*студентка магистратуры кафедры педагогики и методики начального образования, «Кубанского государственного университета», г. Краснодар
laki.kris@mail.ru*

Гакаме Юлия Даудовна,

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования, «Кубанского государственного университета», г. Краснодар
gakame_yud@mail.ru*

Проблемы школьной дезадаптации в аспекте речевого и психомоторного развития младших школьников

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос о проблемах школьной дезадаптации в аспекте речевого и психомоторного развития младших школьников. Описаны различные подходы к определению понятия школьной дезадаптации, раскрыты аспекты речевого и психомоторного развития младших школьников.

Ключевые слова: школьная дезадаптация, младший школьник, проблемы школьной дезадаптации, аспекты речевого и психомоторного развития детей.

В последние годы значительное внимание уделяется анализу проблем, возникающих у детей в связи с началом школьного обучения. При переходе из дошкольного в школьное образовательное учреждение кардинально изменяется образ жизни ребенка, его деятельность и социальное окружение. Ускорение темпа жизни, введение различных образовательных инноваций, повышение учебных требований часто приводит к росту напряженности, тревожности, нарушениям успеваемости, поведения и межличностного взаимодействия, т.е. к появлению школьной дезадаптации детей. Несвоевременное распознавание характера и природы различных проявлений школь-

ной дезадаптации, отсутствие специальных профилактических и коррекционных программ приводит не только к хроническому отставанию в усвоении школьных знаний, но и к вторичным нарушениям психосоциального развития ребенка, к различным формам отклоняющегося поведения.

Проблему готовности к обучению, школьную дезадаптацию рассматривали многие российские и зарубежные ученые, методисты, педагоги-исследователи: Т.А. Дорофеева, Л.С. Иванова, Л.В. Замулина, Р.И. Лалаева, Л.Г. Парамонова, Л.Ф. Попова, Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Т.Д. Молодцова, В.Т. Горецкий, В.В. Давыдов, А. Керн, С. Штребел, Д.Б. Эльконин и др. Исследования зарубежных ученых отличается от российской точки зрения. Зарубежные исследования в основном направлены на разработку тестов на выявление уровня готовности к школьному обучению, а в работах отечественных психологов содержится глубокая теоретическая проработка проблемы психологической готовности к школе [1; 2].

Рассмотрим различные дефиниции понятия «школьная дезадаптация». Т.Д. Молодцова рассматривает школьную дезадаптацию, как результат внутренней или внешней и, нередко, комплексной дегармонизации взаимодействия личности с самой собой и обществом, которая проявляется во внутреннем дискомфорте, нарушениях деятельности, поведения и взаимоотношений личности с окружающими его людьми. Школьная дезадаптация – это сложное социально-личностное явление, являющееся результатом нарушенного взаимодействия личности школьника и среды, такое определение дают Н.М. Иовчук и А.А. Севернов. А вот Петровский А.В под школьной дезадаптацией определял «неприспособление строения и функций индивида к условиям школьной среды». Состояние внутреннего диссонанса, причем главный его источник заключается «в потенциальном конфликте между установками «Я» и непосредственным опытом человека» – такое определение школьной дезадаптации дает К. Роджерс. Рассмотрев различные определения можно сказать, что школьная дезадаптация – «школьная неприспособленность» – различные затруднения, нарушения, отклонения, возникающие у первоклассника в его школьной жизни. В формировании и развитии школьной дезадаптации играет роль окружение младшего школьника и такие факторы, как медицинский, психологический и социально-средовой.

В настоящее время выделяется три основных компонента проявления школьной дезадаптации:

1. *Когнитивный компонент* школьной дезадаптации выражается в неуспешности в обучении по учебным программам, соответствующим возрасту ребенка (хроническая неуспеваемость, отрывочность и недостаточность общеобразовательных сведений без системных знаний и учебных навыков).

2. *Эмоционально-оценочный и личностный компонент* школьной дезадаптации проявляется в виде постоянных нарушениях эмоционально-личностного отношения к учебным предметам, обучению в целом, педагогам, а также перспективам, связанным с дальнейшей учебой.

3. *Поведенческий компонент* школьной дезадаптации характеризуется систематически повторяющимися нарушениями поведения в процессе обучения и в школьной среде (конфликтность, агрессивность и т.п.) [3].

У большинства младших школьников, имеющих школьную дезадаптацию, могут быть прослежены все три приведенных компонента. Возможно преобладание среди проявлений школьной дезадаптации того или иного компонента зависит, с одной стороны, от возраста и этапов личностного развития, а с другой – от причин, лежащих в основе формирования школьной дезадаптации.

Почти все ученые, исследующие психологическую готовность к школе, уделяют особое место произвольности. Трудность её заключается в том, что с одной стороны, произвольное поведение считается новообразованием младшего школьного возраста, развивающимся внутри учебной (ведущей) деятельности этого возраста, а с

другой стороны – слабое развитие произвольности мешает началу обучения в школе. Отечественные и зарубежные исследователи сходятся во мнении о необходимости проводить тщательный отбор детей в школу. В качестве обязательного условия правильной организации профилактической работы рекомендовано проведение тщательной диспансеризации и психолого-педагогического обследования детей за год до поступления в школу. Диагностика отклонений в развитии детей осуществляется специальными комиссиями.

Успешность обучения первоклассников зависит от уровня сформированности аспектов речевого и психомоторного развития. Развитие всех сторон развития младших школьников находится в прямой зависимости от условий жизни и воспитания ребенка. Рассмотрим аспекты речевого и психомоторного развития младших школьников и представим их на рисунке 1.

Аспекты развития младших школьников включают в себя речевое развитие и психомоторное. Речевое развитие состоит из сформированности звукопроизносительной строй речи; грамматический строй речи (развитие словоизменения, словообразования, синтаксической структуры предложения); лексический строй речи (расширяется словарный запас); связная речь (развитие монологической и диалогической речи); фонематический слух (способен различать звуки в словах, может соотнести звук со знаком и изобразить этот звук, понимает смысл слова).

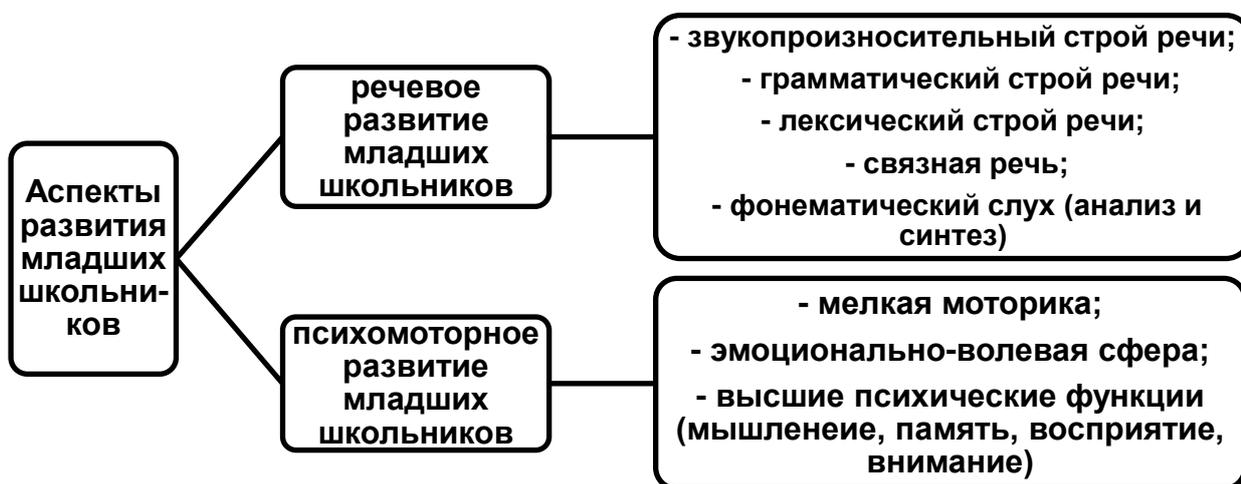


Рисунок 1 – Аспекты речевого и психомоторного развития младших школьников

Психомоторное развитие младших школьников состоит из развития мелкой моторики. Это развитие заключается в: готовности руки к письму; координации пальцев рук; сформированности эмоционально-волевой сферы; развития высших психических функций (мышление, память, восприятие, внимание), т.е. все психические процессы должны соответствовать возрастным особенностям детей.

В младшем школьном возрасте происходит смена ведущей деятельности мотивационной сферы от игровой к учебной. Учебная деятельность включает интересы, мотивы, способности, черты характера ребенка, а также качества, связанные с выполнением им различных видов деятельности. К поступлению в школу у ребенка в норме должен быть достаточно развиты самоконтроль, трудовые умения и навыки, умения общаться с людьми, ролевое поведение. Нарушения в развитии речевого и психомоторных процессов у младших школьников приводят к недостаточному уровню сформированности интеллектуальной готовности к школьному обучению. Недостаточная сформированность одного или нескольких компонентов речевого и психомоторных развития способствует возникновению различных проблем школьной дезадаптации.

Рассмотрим проблемы школьной дезадаптации, представленные на рисунке 2.

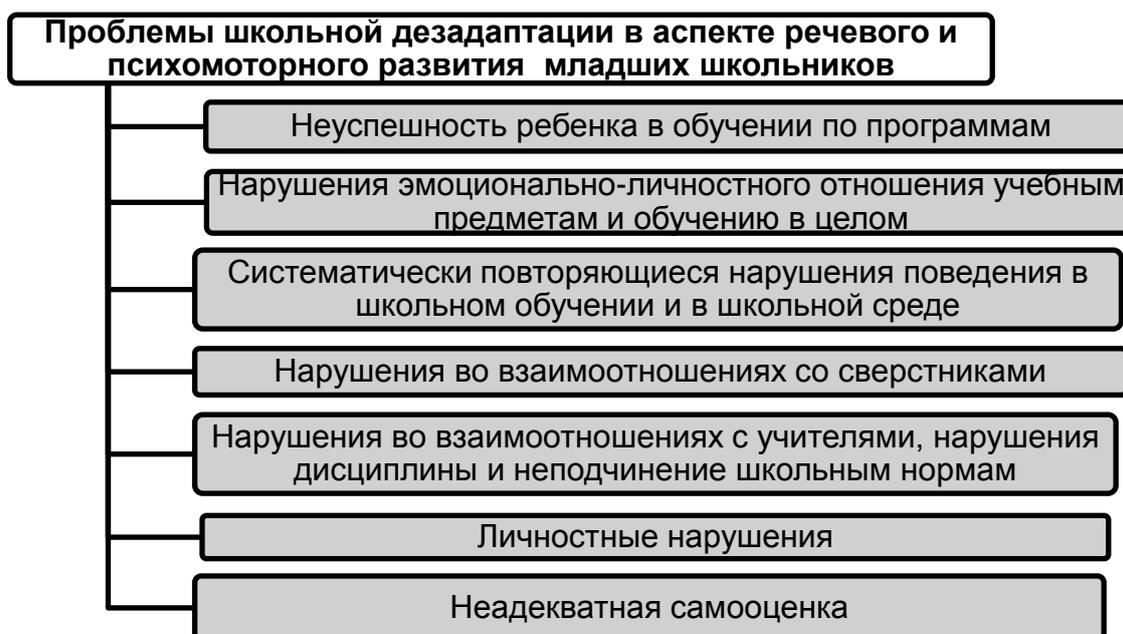


Рисунок 2 - Проблемы школьной дезадаптации в аспекте речевого и психомоторного развития первоклассников

При этом появляется важность учета следующих важных проблем школьной дезадаптации в аспекте речевого и психомоторного развития младших школьников. К ним относятся следующие проблемы:

1. *Неуспешность* младшего школьника в обучении по учебным программам, соответствующим возможностям ребенка, включая такие признаки, как хроническая неуспеваемость, второгодничество и т.д. Этот параметр можно рассматривать как когнитивный компонент школьной дезадаптации у младших школьников.

2. *Нарушения эмоционально-личностного отношения* к учебным предметам и обучению в целом, к учителям. Это проблема проявляется как равнодушное безучастное, пассивно-негативное, протестное, демонстративно-пренебрежительное и другие значимые, активно проявляемые ребенком отклонения к обучению (эмоционально-оценочный, личностный компонент школьной дезадаптации).

3. *Систематически повторяющиеся нарушения поведения в школьном обучении и в школьной среде.* Такая проблема характеризуется неконтактностью и пассивно-отказными реакциями, включая полный отказ от посещения школы; стойкое антидисциплинарное поведение, включая активное противопоставление себя соученикам, учителям, демонстративное пренебрежение правилам школьной жизни, случаи школьного вандализма (поведенческий компонент школьной дезадаптации).

4. *Нарушения во взаимоотношениях со сверстниками* проявляется в агрессии, отчужденности, повышенной возбудимости и конфликтности.

5. *Нарушения во взаимоотношениях с учителями,* нарушения дисциплины и неподчинение школьным нормам.

6. *Личностные нарушения* проявляются в таких проявлениях, как чувство собственной неполноценности, упрямство, страхи, сверхчувствительность, лживость, уединенность, угрюмость.

7. *Неадекватная самооценка.* При высокой самооценке – стремление к лидерству, обидчивость, высокий уровень притязаний одновременно с неуверенностью в себе, уклонение от трудностей. При низкой самооценке: нерешительность, конформизм, безынициативность, несамостоятельность [2; 4].

Как правило, при развитой одной из проблем школьной дезадаптации все эти компоненты четко выражены. Однако следует учитывать и возрастные особенности формирования школьной дезадаптации. Каждый из этих этапов личностного развития

вносит свои черты в динамику ее становления, поэтому требует специфических для каждого возрастного периода приемов диагностики и коррекции. Преобладание того или иного компонента в проявлениях школьной дезадаптации зависит еще и от ее причин.

Важным компонентом готовности к школе является речевая готовность. Несформированность речевой деятельности в младшем школьном возрасте закономерно приводит к нарушениям чтения и письма. Недостаточный уровень речевой готовности обуславливает стойкие и выраженные затруднения при усвоении учебного материала, а также недоразвитие регулирующих и коммуникативных функций речи. Для предупреждения и раннего выявления школьной дезадаптации нужно изучить всесторонне аспект готовности младшего школьника до поступления в школу.

Ссылки на источники

1. Безруких М.М. Ступеньки к школе: книга для педагогов и родителей. – Москва, 2000.
2. Молодцова Т.Д. Психолого-педагогические проблемы предупреждения и преодоления дезадаптации. Изд-во Ростов. пед.ун-та, 1997 г.
3. Вострокнутов Н.В., Романов А.А. Социально-психологическая помощь трудновоспитуемым детям с проблемами развития и поведения: принципы и средства, игровые методы коррекции: метод, рекоменд.- М., 1998.
4. Вострокнутов Н.В. Школьная дезадаптация: ключевые проблемы диагностики и реабилитации //Школьная дезадаптация. Эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков. – М., 2009.

Шпак Елена Владимировна,

учитель начальных классов МБОУ СОШ № 20, г. Краснодар

elena6835@mail.ru

Педагогические условия гармонизации отношений семьи и школы как фактор успешности обучения первоклассника

Аннотация. В данной статье представлены основные формы и методы работы классного руководителя с родителями учащихся. Особое внимание уделяется постоянному взаимному сотрудничеству в рамках «родители-ученик-школа». Актуальность выбранной темы объясняется разногласием требований в воспитании ребенка семьи и школы. Автор предлагает такие формы воспитательной работы, которые помогут сплотить союз школы и семьи.

Ключевые слова: психологическое здоровье младшего школьника, семейное воспитание, взаимодействие семьи и школы, конфликтные ситуации, гармонизация отношений.

Обучение и воспитание младшего школьника невозможно без заботы об их «психологическом здоровье». Попробуем разобраться и понять, зачем это необходимо учителю, и что подразумевается под понятием «психологическое здоровье». Современная психология трактует понятие «психологическое здоровье» как «состояние душевного благополучия, отсутствие болезненных психических явлений, которое в действительности обеспечивает регуляцию поведения и деятельности» [1 с. 34].

Почему эта тема актуальна для современного учителя? Социально-педагогическая запущенность, педагогические конфликты в системах «учитель-родитель», «родитель-родитель», как показывает наш педагогический опыт, приводят к тому, что учителю все чаще приходится сталкиваться в своей практике с противоречиями в требованиях к обучающимся со стороны семьи и школы, с трудными, неординарными детьми, успеваемость и поведение которых не укладываются в общепринятые рамки поведения. Такие дети требуют особого педагогического внимания, внушают озабоченность и беспокойство не только своих родителей и учителя, но и родителей других учащихся. Как следствие это приводит к конфликтным ситуациям, имеющим последствия: жалобы родителей на этого ребенка, обида на учителя, якобы за «бездействие» на его поведение, ссора с родителями ребенка и др. негативные последствия.

В каждой семье складывается определенная, далеко не всегда осознанная система его воспитания. У одних родителей требования, которые они предъявляют ребенку, соответствуют тому, что ждут от него педагоги, у других система во многом противоречит принципам, утверждающимся в школе. «Дай сдачи», «Будь мужчиной» и другие высказывания слышит он от папы и мамы. Ученик первого класса, сталкиваясь с противоположными требованиями учителя и родителей, переживает эти противоречия, затрудняется определить свою жизненную позицию, развитие его личности деформируется.

В рамках вышеуказанных конфликтов возникают межличностные разногласия в ученическом коллективе: разобщенность, деление на «группы». Зачастую в таком коллективе появляются «изгои». Какой же выход из ситуации?

Традиционно главным институтом воспитания является семья. В связи с особой воспитательной ролью семьи возникает вопрос о том, как сделать так, чтобы увеличить положительные и свести к минимуму отрицательные влияния семьи на воспитание ребёнка. Для этого необходимо точно определить внутрисемейные факторы, имеющие положительное воспитательное значение. В семье ребёнок получает первый жизненный опыт, делает первые наблюдения и учится, как себя вести в различных ситуациях. Очень важно, чтобы то, чему родители учат ребёнка, подкреплялось личным примером, чтобы он видел, что у взрослых теория не расходится с практикой. Главное в воспитании маленького человека – достижение душевного единения, духовной связи родителей с ребёнком [2, с. 23].

Какие меры должны быть предприняты учителем и школой для предотвращения подобных ситуаций и создания педагогических условий гармонизации отношений семьи и школы в целях формирования успешности ребенка? В МБОУ СОШ № 20 определены следующие пути решения этих проблем.

Повышение педагогической культуры родителей, уровень которой в настоящее время по результатам проведенной в школе диагностики не высок. Это одна из основных проблем современной школы и общества в целом. Работа по повышению педагогической культуры семьи – важная социальная задача школы и других институтов. В настоящее время в свете реализации новых ФГОС изменяется роль родителей учащихся в воспитании детей. К сожалению, их низкая педагогическая компетентность фактически тормозит процесс становления личности ученика, хотя в образовательных стандартах нового поколения предлагается определить зоны ответственности в воспитании и образовании ребенка между образовательным учреждением и семьей, конкретизировать их в договоре. Компетентный родитель – это человек, который не испытывает страха за то, что он «плохой» родитель и не переносит чувства страха и вины на своего ребенка. Это человек, готовый видеть реальную ситуацию, в которой растет его ребенок, и предпринимать усилия для того, чтобы ее изменять в лучшую сторону. Он знает, что если не помогает один метод воспитания, то надо пробовать другое. Компетентный родитель понимает, что для изменения в развитии ребенка в более благоприятную сторону надо меняться самому, пробовать, искать, учиться.

Педагогическая компетентность родителей очень важная часть самореализации взрослого человека. Анализ научных исследований (Е.П. Арнаутова, Н.Ф. Виноградова, Г.Н. Година, В.П. Дуброва, Л.В. Загик, О.Л. Зверева, В.М. Иванова, В.К. Котырло, Т.А. Куликова, С.Л. Ладывир, Т.А. Маркова, Н.М. Метенова, Л.Ф. Островская, А.А. Петрикевич, Л.Г. Петряевская и др.) показывает, что возрастает количество социально незащищенных родителей и детей, наблюдается социально-психологическая тревожность семьи, ухудшение состояния здоровья детей (физического и психического). Данные тенденции в жизни общества нельзя оставлять без внимания.

Педагогическая компетентность родителей может развиваться в течение всей жизни, поскольку ее развитие базируется на синергетическом подходе, который предполагает вероятные результаты, но основная задача школы – задать вектор развития педагогической компетентности родителей. Для реализации содержания этой модели

использованы следующие *диагностические методик* мониторинга педагогической компетентности родителей:

- методика изучения удовлетворенности родителей работой образовательного учреждения, разработанная Е.Н. Степановым;
- методика незаконченных ситуаций (МНС) для диагностики родительской компетентности (Н.Д. Михеева);
- тест «Родительско-детские отношения» (американские психологи Е.С. Шефер, Р.К. Белл; адаптирован Т.Н. Нещерет);
- тест-опросник анализа семейного воспитания и профилактики нарушений воспитания (АСВ) (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис), который предназначен для изучения нарушений в жизни семьи и причин отклонений в семейном воспитании.
- тест-опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин) выявление родительского отношения, воспитания детей и общения с ними.
- графический тест «Рисунок семьи» исследование межличностных отношений в системе «родитель – ребенок» глазами ребенка.
- методика А.Г. Лидерса и И.В. Анисимовой «Диагностика эмоциональных отношений в семье».

Педагогические условия гармонизации отношений семьи и школы предполагают *комплексный подход к осуществлению процесса воспитания обучающихся*. Здесь необходимо вспомнить учения Ш. А. Амонашвили [3. с.12], который всегда призывал к постоянному взаимодействию школы и семьи, которое обеспечивает комплексный подход к ребенку: «Целостность школьного и семейного воспитания, ведущая роль школы в определении направленности семейного воспитания обеспечивается привлечением семьи к планированию и осуществлению воспитательного процесса в школе». Социальное, семейное и школьное воспитание должны осуществляться в неразрывном единстве.

Школа должна пересмотреть прежние методы и формы с родителями и стать на практическую плоскость развития педагогической компетентности всех субъектов педагогического процесса, отсюда следующее условие успешности в обучении первоклассников – *использование инновационных форм взаимодействия с родителями обучающихся*.

Взаимодействие школы, семьи и общественности по воспитанию детей должна реализовываться через эффективные, современные организационные формы. Согласованная и скоординированная воспитательная работа педагогического коллектива школы, учителя, родительских комитетов классов с четким распределением функций каждого из этих участников воспитательного процесса. В науке определены совместные мероприятия с родителями: педагогические форумы, круглые столы, лектории при условии активного участия в нем родителей, но к сожалению, не все они эффективно используются в работе с родителями первоклассников на практике. Все вышеперечисленные формы работы помогают родителям лучше понять своего ребенка, правильно организовать процесс общения с ним дома, помочь в решении трудных вопросов в воспитании и обучении младшего школьника, преодолеть конфликтные состояния.

По нашему мнению, также есть необходимость в *активном привлечении к этим проблемам школьного медика, социального педагога и психолога к тесному контакту с классным руководителем, ребенком и его семьей*. В случае необходимости специалисты должны оказывать индивидуальную помощь детям и их родителям, попавшим в сложную педагогическую ситуацию. В нашей школе для этого составляется единый план совместной деятельности семьи и школы «Школа-семья-ребенок». При хорошо организованной совместной деятельности школа и семья становятся партнерами в воспитании детей, где каждый имеет определенные задачи и выполняет свою часть работы.

Главным наставником при любых формах взаимодействия семьи и школы остается учитель, классный руководитель. Свою *деятельность он организует через родительский комитет, родительские собрания*. Отдельно остановимся на самой *распространённой форме взаимодействия – родительских собраниях*. Недопустимо говорить на

этих собраниях только об успеваемости и поведении учащихся, нельзя допускать резких высказываний в адрес детей и родителей. Традиционной формой работы классного руководителя остаются беседы с родителями. Они требуют тщательной предварительной подготовки от учителя и при их проведении соблюдать следующие правила:

- проявлять педагогический такт в разговоре с родителями;
- исключить жалобы на ученика, а если говорить о проблемах, то подсказывать и пути их решения;
- постоянно подчеркивать свою заинтересованность судьбой каждого первоклассника.

На родительских собраниях учитель должен показывать свою высокую педагогическую компетентность и тогда родители будут стремиться к сотрудничеству, видя заинтересованность классного руководителя судьбой их детей.

Актуальной проблемой взаимодействия с родителями для успешности первоклассника в обучении было и остается *духовно-нравственное воспитание учащихся*, различные аспекты которой следует постоянно обсуждать на родительских собраниях. В этом плане большую роль в духовном воспитании играет курс «Основы религиозных культур и светской этики». Именно на этом «безоценочном» уроке ребята могут свободно рассуждать о таких понятиях как «совесть», «подвиг», «дружба», «взаимовыручка» и др.

Кроме названных выше форм работы по эффективному взаимодействию и тесному контакту родителей и педагогов для сплочения учащихся важно создать следующие условия:

- гуманизация отношений между всеми участниками педагогического процесса;
- установка на толерантные отношения, которые проявляются в готовности родителей и учителей к сотрудничеству;
- педагогическое консультирование администрации образовательных учреждений по проблемам обучения и воспитания школьников;
- психологическая поддержка младшего школьника на протяжении всего периода обучения, способствующая сохранению его психологического здоровья;
- общесемейные увлечения, спортивные состязания, вечера семейного чтения, семейные чаепития, и др. мероприятия;
- семейные традиции, культпоходы, путешествия, походы выходного дня.

Итак, в каждой семье должна сложиться многообразная система установления и укрепления тесных связей родителей и детей: от родителей к детям, от детей к родителям и школе.

Ссылки на источники

1. Ярошевский М.Г. История психологии / М.Г. Ярошевский. М., 1990г.
2. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии. – М.:Просвещение, 1995г.
3. Амонашвили, Ш. А. Размышления о гуманной педагогике /Ш.А. Амонашвили. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.

Черник Елена Николаевна,

*старший преподаватель кафедры начального образования, ГБОУ ДПО «Институт развития образования» Краснодарского края, г. Краснодар
chernik.en@gmail.com*

Гиперактивный ребенок – на пути к взаимопониманию

Аннотация. В статье обсуждаются особенности проявления синдрома дефицита внимания и гиперактивности у детей, раскрывается специфика деятельности родителей и педагога с детьми младшего школьного возраста, имеющими синдром дефицита внимания и гиперактивности.

Ключевые слова: младший школьник, гиперактивность, синдром дефицита внимания с гиперактивностью, поведение гиперактивного ребенка, коррекция СДВГ.

В настоящее время учитель начальных классов все чаще сталкивается с необъяснимым поведением некоторых своих учеников. Такие дети находятся в постоянном движении, разговаривают на уроке без позволения учителя, обращаются к одноклассникам, порой мешая им сосредоточиться, забывчивы, неорганизованны, чрезмерно импульсивны и.... Еще много качеств активного поведения ребенка – младшего школьника можно привести в пример. Возникает вопрос: это норма или отклонение? Если второе, то, что это и как с этим бороться? И нужно ли бороться в прямом смысле слова?

Обращаясь за помощью к психологам, неврологам, изучая публикации на эту тему, всюду видим один приговор – синдром дефицита внимания с гиперактивностью или без нее (далее – СДВГ). Анализируя поведение таких детей, задумываешься сначала: так быть не должно. Но, в то же время, активный ребенок – это ведь хорошо. Значит, он здоров, у него адекватные родители, которые не давят с воспитанием, этикетом и прочими условностями, не свойственными детской психике. Он бегает, прыгает, складывает и тут же ломает, разбрасывает и собирает, дерется и кусается, кричит и громко поет, – и все это без усталости целый день. А мама такого сорванца часто приговаривает: «Какой же ты хороший, когда спишь!» [1, с.19].

Но, помимо двигательного беспокойства, раздражительности, вмешательства в занятия других детей и прочих признаков гиперактивного поведения, есть и положительные стороны у такого ребенка. Эти дети бывают милы и обаятельны, веселы и оптимистичны. У них есть чувство юмора. Они смыслены, любознательны, креативны, азартны, охотно выполняют физическую работу, предупредительны, заботливы и отзывчивы.

Но если все это естественно, почему же неврологи называют гиперактивность патологией, заболеванием, требующим специального лечения? Оказывается, есть большая разница между возрастной детской активностью, связанной с познанием мира и себя в этом мире, и навязчивой перевозбудимостью. Как же отличить одно от другого? В этой области уже давно разработаны методики определения дефицита внимания, гиперактивности, импульсивности (Л.С.Чутко, Ю.С.Шевченко, В.В.Сатари и др.). С их помощью можно определить у ребенка определенное количество описанных выше симптомов. Существует перечень, разработанный Д.Коннерсом для самостоятельного заполнения родителями, а также педагогами по истечении четырехнедельного периода наблюдений в школе [2].

Определим, на что следует обратить особое внимание учителю и родителям гиперактивного первоклассника. Следует отметить, что в поведении гиперактивного ребенка можно наблюдать существенные отличия от его сверстников.

Многие дети предпочитают активные занятия – игры, бег, творчество. Но, в то же время, в незнакомой обстановке обычный ребенок сдержан, спокоен, без принуждения может увлечься чтением книги, рисованием, собиранием пазлов. Гиперактивный ребенок будет вести себя одинаково в любой ситуации – бесцельно двигаться, много говорить, торопясь, не договаривая слова до конца и не дожидаясь ответов на свои вопросы. На него не действуют ни уговоры вести себя спокойнее, ни угрозы, ни наказания. Часто такие дети являются зачинщиками конфликтов, используя в драке подручные предметы для выплескивания агрессивных эмоций. Они не могут вести себя иначе, как все. Даже, если хотят, когда понимают, что их поведение доставляет беспокойство окружающим.

Причин такого поведения может быть несколько: генетические (наследственные), биологические (повреждения головного мозга различного характера), социально-психологические (микроклимат в семье, условия проживания, воздействие социума) и влияние окружающей среды (в том числе химический состав употребляемых продуктов питания).

СДВГ (его еще называют дефицитом энергетического снабжения) – это не черта характера, это жизненная потребность ребенка в такой мере вести себя. Можно

только посочувствовать ему и его социальному окружению. Но и изменить ситуацию к лучшему, помочь гиперактивному ребенку тоже можно и, чем раньше, тем лучше.

Если есть полное основание предполагать наличие у ребенка гиперактивного синдрома (СДВГ), то родителям следует уделить пристальное внимание коррекции поведения ребенка дома, а учителю организовывать образовательную деятельность с учетом особенностей поведения такого школьника.

В первую очередь, очень внимательно нужно отнестись к описанным выше признакам поведения самим родителям. Нужно обязательно показать ребенка детскому психологу и обсудить дальнейшие действия. Корректировать нужно два направления взаимодействия: собственное отношение к ребенку и окружающую его среду (в семье, доме) [3, с. 186].

Наиболее эффективными будут рекомендации сдерживать свои негативные эмоции по отношению к ребенку и его поведению, избегать категоричность высказываний и оценок, упреки, угрозы. В разговоре должен преобладать спокойный тон. Мораль и наставления в напряженных ситуациях не дадут эффекта. Если взрыва эмоций не сдержать, нужно прекратить на некоторое время контакт с гиперактивным ребенком, следуя совету «сосчитай до 10».

Комнату этому ребенку оформить в спокойных тонах, минимизировать количество отвлекающих предметов. Установить распорядок дня и следить за его четким выполнением. Так как такие дети очень любят двигаться и помогать в физическом труде, надо им предоставить такую возможность – определить круг посильных обязанностей по дому. За любой успех хвалить и поощрять.

Обучение в школе для такого ребенка становится нелегким испытанием. Ведь надо выдержать 35 минут урока, сидя на одном месте, нельзя разговаривать, когда тебе хочется, а если позволяют, то ожидают совсем не то услышать, о чем ему надо выговориться или даже спеть. И эта идея рассказать о чем-нибудь классу, учителю возникает спонтанно, во время ответа одноклассника. И «горе тому», так как закончить свой ответ ему не даст беспокойный товарищ. Классная комната со множеством новых предметов для него всякий раз становится объектом пристального внимания, изучения в совсем неподходящее для этого время. Чтобы удовлетворить потребность в движении, такой первоклассник просит отпустить его на минутку во время учебного занятия, а сам будет долго гулять по школьным коридорам. Из-за своей забывчивости, неорганизованности гиперактивному ребенку приходится постоянно выслушивать нелестные высказывания учителей о выполнении (точнее, невыполнении) заданного.

Характерной чертой умственной деятельности гиперактивных детей является цикличность. При этом мозг продуктивно работает 5-15 минут, а затем 3-7 минут накапливает энергию для следующего цикла. В этот момент ребенок «выпадает» и не слышит учителя, может совершить какие-либо действия и не помнить об этом. Чтобы оставаться в сознании, таким детям нужно постоянно держать свой вестибулярный аппарат в активности – вертеть головой, двигаться, крутиться. Если голова и тело будут неподвижны, то у такого ребенка снижается уровень активности мозга [4].

Младший школьник уже понимает, что его поведение отличается от остальных. И его одноклассники это понимают. И обращаются с ним не всегда по-товарищески. Ведь на обиду со стороны такого импульсивного ребенка они отвечают так, как их учили дома или во дворе – «дают сдачи», обзываются. И невдомек им, что это только усугубляет положение, раззадоривает обидчика. И только вмешательство взрослых может разрешить конфликт.

В школе с самого начала педагогу следует наладить тесное сотрудничество с семьей гиперактивного первоклассника с целью установления доверительного отношения. Необходимо убедить родителей в том, что учитель принимает их ребенка таким, какой он есть со всеми его сложностями в поведении. Но в то же время, им вместе придется ежедневно и даже ежечасно работать с ним, отмечать все удачи и неудачи.

Учитель может регулярно знакомить родителей оговоренным способом (например, карточками) с самыми незначительными (и значительными) успехами, достижениями ребенка. Родители должны поощрять его за эти достижения приемлемым способом. В свою очередь, они сообщают учителю о том, как удалось сделать хорошо ребенку дома. Это будет способствовать формированию у него чувства уверенности в себе, повышению самооценки.

Принципа спокойного, уравновешенного отношения к ребенку с СДВГ должен придерживаться и сам педагог. Совсем непросто подобрать ключик к ученику, для которого учитель – чужой человек. Важно с первых дней расположить его добрым отношением, пониманием. Такое же отношение нужно формировать и у одноклассников гиперактивного школьника. Обстановка в классе с минимальным количеством наглядных пособий на виду, рассадка за партой – в центре, напротив доски, постоянный зрительный контакт с учителем на уроке, наличие памяток, привлечение к полезной деятельности, например, оказание помощи в простейших просьбах, создание ситуации успеха на учебных и внеучебных занятиях – все это поможет ребенку справляться с особенностями своего темперамента.

Для повышения учебной мотивации необходимо установить систему поощрений, использовать нетрадиционные формы работы, например, вариативность в выборе задания для самостоятельного выполнения. Обязательно практиковать смену видов деятельности и организацию посильной помощи педагогу в классе (раздача тетрадей, принадлежностей, подготовка доски к уроку и проч.). Объемные задания разбивать на части, предлагать четкие, немногословные инструкции при выполнении заданий, контролировать выполнение по частям или за более короткие промежутки работы. Устные указания дополнять письменными в форме пиктограмм, коротких, лаконичных предложений. При ответе всячески поддерживать речевое высказывание, задавать наводящие вопросы. Для обеспечения ситуации успешности и повышения самооценки хвалить за каждое достижение, избегать категоричности запретов. Способствовать комфортному обучению будет и организация игровых упражнений на развитие дефицитарных функций («Найди ошибку», «Проверь себя и соседа», «Тихий ответ» и др.) [5].

В поведенческой сфере на незначительные проявления неуместного поведения не акцентировать внимание, знакомить с последствиями того или иного поступка в корректной форме. Поощрять любое достижение, закреплять положительные эмоции. Важно научить и ребенка управлять собой: познакомить с приемами контроля эмоций, навыками выражения гнева в приемлемой форме, обучить приемам разрешения конфликтов и постоянно контролировать именно такое разрешение, научить обходить стороной раздражающие ситуации. Наряду с играми для выплескивания негативных эмоций организовывать пассивные игры, методы самоуправления и релаксации. Будут полезны и спортивные игры, но не все виды спорта подойдут. Свой положительный эффект принесут занятия плаванием, легкой атлетикой, велосипедным спортом, восточными единоборствами. А регулярны занятия в спортивных секциях помогут в формировании навыков самодисциплины.

Хорошо, когда в школе есть служба психологической помощи, куда педагог или ребенок могут обратиться, «переключиться», «отдохнуть» от взаимного общения.

Свою долю полезного воздействия могут оказать и лекарственные препараты. Но это скорее не лечение, а поддерживающая терапия. Только осложненные случаи СДВГ потребуют определенной медикаментозной и психологической коррекции. Ее может назначить только наблюдающий врач или консилиум специалистов. Не лишним будет напоминание об опасности самолечения.

Неплохо учителю российской школы взять на вооружение опыт зарубежных коллег. Диагноз СДВГ ребенку ставит консилиум специалистов. В Великобритании, учитывая то, что такие дети не укладываются во время для выполнения задания, невнима-

тельно слушают объяснение и записывают информацию, педагоги используют дополнительные приемы работы с такими школьниками. На занятия одним видом деятельности отводят не более 15 минут. Некоторые задания предлагают выслушивать в формате аудиозаписи, чтобы ребенок мог сам выбрать удобный темп работы. Статичную позу во время учебного занятия за партой позволяют изменить – разрешают сидеть на полу, на ковре, ходить, так как гиперактивный ребенок испытывает «дефицит энергетического снабжения», позволяют ему больше искать, исследовать, спрашивать.

Подводя итог вышесказанному, приведем рекомендации родителям по воспитанию гиперактивного ребенка авторов журнала «Седьмой лепесток». Это *первый в России журнал для родителей, освещающий вопросы лечения, реабилитации и развития детей, требующих особого подхода под руководством Ирины Барановой – детского патопсихолога-диагноста, Оксаны Алисовой – специалиста по работе с гиперактивными детьми, педагога-психолога высшей квалификационной категории, руководителя психологического центра «Свет маяка»:*

1. Общайтесь с ребенком мягко и спокойно.
2. Постоянно соблюдайте режим дня. Установите четкие границы дозволенного.
3. По возможности оградите ребенка от длительных занятий на компьютере и просмотра телевизионных передач.
4. Устанавливая запреты, заранее оговаривайте их с ребенком. Помните, что запреты нужно вводить постепенно и формулировать в очень четкой и непреклонной форме.
5. Доведите до сведения ребенка, какие штрафные санкции последуют за нарушение того или иного запрета. В свою очередь, будьте последовательны при исполнении этих санкций.
6. Избегайте, запрещая что-либо ребенку, употреблять слова «нет» и «нельзя». Ребенок с СДВГ, будучи очень импульсивным, скорее всего, тут же отреагирует на такой запрет непослушанием или вербальной агрессией. Лучше дайте ребенку возможность выбора. Запрещая что-либо, говорите спокойно и сдержанно.
7. Хвалите ребенка за его успехи и достижения: удачное выполнение задания, проявленную усидчивость или аккуратность. Однако лучше это делать не слишком эмоционально, чтобы не перевозбудить его.
8. Используйте систему поощрений за хорошее поведение. Поощрения могут быть одномоментными и накопительными (например, жетоны).
9. Правильно давайте ребенку инструкции: помните, что они должны быть немногословны (не более 10 слов). За один раз дается только одно задание. Нельзя сказать ребенку: «Иди в детскую, убери игрушки, потом почисти зубы и ложись спать». Помните, что каждое последующее задание дается только после того, как выполнено предыдущее. Таким образом, сначала попросите ребенка убрать игрушки и только после того, как он это сделает, скажите, что пора отправляться чистить зубы. Выполнение каждой просьбы необходимо контролировать — однако следите за тем, чтобы ваши указания были выполнимы для ребенка.
10. В силу своей импульсивности таким детям трудно по первому требованию взрослого переключиться с одного вида деятельности на другой. Поэтому, если вы хотите дать какое-то задание гиперактивному ребенку, сообщите о своих намерениях за несколько минут до начала новой деятельности.
11. Постарайтесь вместе с ребенком выявить, в какой области он наиболее успешен, и помогите ему наиболее полно реализовать себя в этой сфере. Это научит его самоуважению, а когда оно появится, то и сверстники не будут к нему негативно относиться. Попросите учителя (воспитателя), чтобы он хотя бы иногда обращал внимание группы или класса на достижения вашего ребенка, пусть даже совсем небольшие.

12. Если ребенок суетится, «разбрасывается», перескакивает с одного на другое, помогите ему сконцентрировать внимание на том, что он делает, осознать это. Например, можно задавать ребенку простые вопросы: что это? какого это цвета (формы, размера)? что ты сейчас чувствуешь? [6]

Необходимо помнить, что улучшение в поведении гиперактивного ребенка появится не сразу, но при целенаправленном взаимодействии окружающих – родителей, одноклассников, педагогов – усилия будут вознаграждены. Лишь тогда чужой на первых порах человек – первый учитель – станет, как говорят, второй мамой, которую полюбит гиперактивный школьник и которой доверит свою ладонь, чтобы держаться в пути по дороге знаний.

Ссылки на источники:

1. Л.В. Строганова. Подсказки учителю в коррекционной работе с младшими школьниками. Учебно-метод. пос. – М., Центр педагогического образования, 2007. – 112 с.
2. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / Диагностика СДВГ - Режим доступа: http://works.doklad.ru/view/IHCoZQ3es_o/3.html.
3. И.С.Артюхова. Настольная книга классного руководителя: 1-4 классы/ И.С.Артюхова. – М.: Эксмо, 2009. – 432 с. – (Настольная книга учителя).
4. А.Л. Сиротюк. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам. — М.: ТЦ Сфера, 2002 – 128 с. (Серия «Практическая психология»).
5. **Коррекционные игры для гиперактивных детей** [Электронный ресурс]/ Гиперактивность. Форум - Режим доступа: <http://epi.3bb.ru/viewtopic.php?id=67>.
6. **СДВГ: беседа с психологом** [Электронный ресурс] / Доктор Комаровский - Режим доступа: <http://lib.komarovskiy.net/sdvg-beseda-s-psixologom.html>.

РАЗДЕЛ 2. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЕ

Кошелева Марина Никитична,

*учитель начальных классов, руководитель МО начальных классов МБОУ СОШ № 20,
г. Краснодар*

marina0509691@rambler.ru

Микерова Галина Георгиевна,

*доктор педагогических наук, профессор, зав. каф. педагогики и методики начального
образования ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар*

mykerova@8mail.ru

Конфликты учителей и родителей – одна из причин дезадаптации первоклассников к школьному обучению

Аннотация. В статье представлены причины возникновения конфликтных ситуаций между учителями и родителями первоклассников, которые были выявлены в совместном обсуждении на «Круглом столе» проблем взаимодействия субъектов образовательного процесса МБОУ СОШ № 20 г. Краснодара. Основное внимание обращается на то, что для создания бесконфликтной атмосферы в классе необходимо выбрать стратегию взаимодействия семьи и школы – сотрудничество.

Ключевые слова: взаимодействие семьи и школы, учителя начальных классов, родители учащихся, конфликты учителей и родителей, разрешение конфликта.

В ФГОС нового поколения ведущая роль отводится развитию тесного взаимодействия родительской общественности с образовательными учреждениями. В профессиональном стандарте педагога, который вступил в силу с 1 января 2017г. чётко прописаны основные стороны педагогической деятельности. Одно из требований к педагогическим работникам – это умение поддерживать конструктивные воспитательные усилия родителей учащихся, привлекать семью к решению вопросов воспитания ребёнка [6].

Важной задачей в воспитательной работе педагога является – сделать семью своим союзником и единомышленником. От характера отношений учителя с ребёнком и с его родителями зависят успехи в обучении и воспитании, а также психологическое состояние первоклассника, его адаптация к школе .

Практика работы с родителями младших школьников показывает, что можно выделить 3 группы родителей по характеру взаимодействия с учителем в воспитательном процессе:

1) *Родители – активные помощники учителя в воспитательной работе с детьми.* Они добросовестно выполняют все поручения учителя, сами проявляют инициативу в подготовке и проведения мероприятий.

2) *Родители – пассивные помощники учителя в воспитательной работе с детьми.* Они смогут помогать в организации учебно-воспитательного процесса, если найти к ним индивидуальный подход.

3) *Родители – индифферентные помощники.* Они не принимают участия в воспитательной работе класса и школы. Некоторые могут отрицательно относиться к школе, к учителям. Только одни родители своё отношение проявляют открыто, а другие – тщательно скрывают.

Конечно, любому учителю непросто выстроить отношения с родителями младших школьников. Многое зависит от личностных качеств и профессиональных компетенций педагога. Знание основных закономерностей семейных отношений позволяет

учителю эффективно работать с родителями учащихся. Существует два основных закона, которым семья подчиняется как система [1.С. 29-31]:

1. Закон гомеостаза.
2. Закон развития.

Оба эти закона существуют и действуют в семье одновременно. Закон гомеостаза, характеризуется тем, что любая система стремится сохранить её существующее положение любым путём. Причем этот закон относится как к функциональным семьям, которые эффективно выполняют все свои функции, так и к дисфункциональным семьям. Положение в семье, в которой действует закон гомеостаза, мучительное, но она стремится сохранить это положение и делает его стабильным. Любые перемены пугают такую семью, ведь она считает, что перемены хуже, чем существующее сегодняшнее её положение. Закон гомеостаза делает понятным, почему в семье многие годы могут сохраняться проблемы, которые могут вырастать в конфликты между учителями и родителями первоклассников, что приводит в конечном результате их к дезадаптации к школьному обучению.

Закон развития семейных отношений, определяется тем, что любая открытая система стремится развиваться и пройти свой путь от её возникновения до завершения. В такой семье источник творческих её сил заложен внутри семейных отношений. На уровне такой семьи закон развития проявляется в том, что семья как система проживает свой жизненный цикл эффективно. Он представляет собой последовательную смену основных событий или стадий, одним из которых является появление в ней первоклассника.

Если семья выполняет все известные в науке функции – то она функциональна, если одна или несколько функций нарушены или отсутствуют, то семья дисфункциональна. Закон гомеостаза верен как по отношению к функциональным семьям, так и по отношению к дисфункциональным. Для дисфункциональных семей закон гомеостаза – вещь неприятная, потому что в дисфункциональной семье существует много трудного и мучительного, а закон гомеостаза пытается это тяжелое положение сделать стабильным, как бы закрепить состояние, в котором семья оказывается неспособной удовлетворить потребности друг друга в межличностном и духовном росте. При отсутствии толерантности, уважения друг к другу, честности, желания быть вместе, схождения интересов и ценностных ориентиров закон гомеостаза работает против каждого члена семьи. На уровне индивидуального сознания закон гомеостаза присутствует в виде примерно таких мыслей и ощущений: перемены хуже, чем то, что есть, перемены пугают, они не нужны. В свернутом виде закон гомеостаза звучит так: система в целом должна быть без перемен.

Но семейная система функционирует под воздействием еще и закона развития [2.С. 291]. Согласно закону развития каждая семейная система должна пройти свой жизненный цикл, то есть некую последовательность смены событий, которую проходит любая семья. Семейная система должна создаться и завершиться, так же как человек должен родиться и умереть. Непосредственными причинами, дающими семье возможность пройти этот жизненный цикл, являются некоторые обязательные для возникновения этой системы события, такие как брак, а также изменение физического возраста людей и соответственные изменения стадий психического развития.

Учителя первоклассников также обязаны знать и учитывать, что история привнесла в современные семейные отношения определенные трансформации, которые могут сказаться на адаптации учащихся к школе. Анализируя специфику российской семьи, А.Я. Варга указывает, что в нашей стране современные семьи имеют следующие отличительные признаки [1.С. 129- 131]:

– сохраняется патриархальная семья, то есть семья, состоящая из нескольких поколений;

– границы между подсистемами в семье диффузны, плохо структурированы, власть в семье нередко принадлежит бабушкам и дедушкам;

– во многих семьях в нескольких поколениях отсутствуют мужчины, также как отсутствуют они во многих общественных институтах: школах, поликлиниках, банках, где главными действующими лицами являются тоже женщины;

– несколько поколений зависит друг от друга не только духовно, но и материально, молодые семьи часто живут либо в коммунальных квартирах, либо совместно с родителями;

– идеология тоталитарного общества сформировала жесткую систему принуждения и долженствования, из-за которой быт, поведение, духовные ценности формировались так, что человек забывал о собственном «Я», о своих желаниях и потребностях;

– разрушение прежней идеологии и отсутствие новой, которая помогла бы сплочению семьи и обретению чувства защищенности, привели к тому, что в обществе возросла потребность в иллюзиях, что часто приводит к тому, что люди ищут «забыть» в алкоголе, наркотиках, в семье возрастает уровень взаимной агрессии». Этот факт часто приводит к дезадаптации первоклассников к школе, так как в таких семьях они предоставлены влиянию улицы. [5.С. 138]. В сфере семьи выстраиваются определенные отношения отца и матери, каждого из родителей с каждым из детей и, наконец, каждого из детей друг с другом. Члены семьи обмениваются многочисленными потоками эмоций разной интенсивности, каждый из которых, при соответствующих обстоятельствах, порождает встречное течение.

Ежедневная школьная жизнь насыщена не только уроками, переменами, мероприятиями, в ней присутствуют и взаимные обиды, и выяснения отношений, и ссоры, и конфликты. Конфликт – столкновение, серьезное разногласие, спор [4]. Еще бы: на таком маленьком пространстве как школа собираются люди разного возраста – ученики, учителя, администрация. Есть ещё родители, которые не присутствуют в школе непосредственно, но заинтересованы во всём, что происходит в ней. Конфликты, которые происходят в школе, в зависимости от их участников можно разделить на 6 групп:

1 группа – между учителем и учеником;

2 группа – между учителем и группой детей (иногда целым классом);

3 группа – между учителем и родителем (родителями);

4 группа – между учащимся;

5 группа – в педагогическом коллективе;

6 группа – внутрисемейные конфликты у ученика, последствия которых проявляются в его школьной жизни.

Конфликты были в прошлом, существуют сейчас и будут существовать в дальнейшем. Любой конфликт в обыденной жизни ассоциируется с негативными эмоциями и чувствами – гнев, враждебность, агрессия, злоба и т.д. Школьный конфликт учителя и родителя (родителями) тоже не приносит пользу. Особенно он отрицательно сказывается на адаптации первоклассников, так как ученик страдает, потому что оказывается в ситуации между двух огней, что негативно отражается на его психическом и физическом здоровье. С другой стороны, конфликты выявляют скрытые проблемы, способствуют развитию взаимоотношений. В любом случае конфликтов не надо бояться, их необходимо разрешать. Позитивное решение конфликтных ситуаций будет положительно влиять на психологическое и физическое здоровье учеников и учителей, а так же повысит качество образовательного процесса.

Из практики известно, что чаще всего конфликты между учителями начальных классов и родителями возникают в таких областях:

– взаимодействия в организации домашней работы ученика;

– несогласия родителей с отношением к школьнику со стороны учителя;

– неадекватно заниженных, по мнению родителей, оценок, выставляемых учителем ученику;

- неприятия ученика сверстниками, одноклассниками;
- завышенных, на взгляд родителей, требований школы к подготовленности ребенка и пр.

Педагоги и родители учащихся МБОУ СОШ №20 г. Краснодара решили вместе ответить на вопрос: «Какие причины возникновения конфликтов между учителем и родителями?». 1 апреля 1916 г. проведен круглый стол по теме: «Проблемы взаимоотношений учителей и родителей в учебно-воспитательном процессе начальной школы». Его участниками стали учителя начальных классов, а также родители учеников 1-2 классов. Все участники, спонтанно разделившись на 4 группы обсудили и сформулировали конкретные причины, из-за которых возникают конфликты в нашей школе. Причём, каждая группа выступала в определённой роли: 1-я группа – учителей, 2-я группа – родителей учащихся, 3-я группа – администрации школы, 4-я группа – учащихся.

Каждая группа участников круглого стола выделила определенные причины возникновения конфликтных ситуаций. Первая группа, выступающая в роли учителей, определила, что они возникают из-за: 1) невыполнения требований образовательной организации (школьных правил); 2) предвзятого отношения к учителю класса; 3) грубости по отношению к учителю; 4) завышенной оценки родителями своего ребёнка; 5) откровенной лжи со стороны родителей; 6) агрессивного отношения ученика к своим одноклассникам; 7) пропусков уроков учащимися без предупреждений и объяснений родителями; 8) непосещения классных родительских собраний; 9) пассивности некоторых родителей, нежелания участвовать в жизни класса; 10) лени ученика; 11) неправильных приоритетов семьи, для которой важным является не учебная деятельность своего ребенка, а дополнительное образование (спорт, танцы и т.д.); 12) игнорирования родителями замечаний учителя в адрес ученика или важной информации о нем и т.п.

Во второй группе, которой определена роль родителей учащихся, сформулированы такие проблемы возникновения конфликтных ситуаций: 1) предвзятое отношение к ученику со стороны учителя; 2) несогласие с выставленной оценкой учителя; 3) неграмотная организация процесса обучения; 4) неумение учителя разобраться с возникшей в классе проблемой; 5) безразличное отношение учителя к учащимся; 6) общение учителя с детьми на повышенных тонах; 7) большой объём домашних заданий; 8) часто или редко спрашивают ученика на уроке; 9) в холодное время года учитель не разрешает учащимся ходить на уроки не в школьной форме и т.п.

Участники третьей группы в роли администрации школы выделили следующие проблемы возникновения конфликтов между учителями и родителями учащихся, которые они разделили на три группы по отношению к *родителям*: 1) недостаточный контроль родителей за ребёнком; 2) нарушения требований к школьной форме или спортивной форме; 3) отказ от питания в школьной столовой без уважительной причины; 4) не организован досуг ребёнка; к *учащимся*: 1) отсутствие на занятиях в школе по неуважительной причине; 2) плохая успеваемость; 3) невыученные уроки; 4) постоянная ложь; 5) всё время «огрызается» в ответ на замечания; к *учителям*: 1) незаполненный электронный журнал; 2) несвоевременная сдача отчётов; 3) учащиеся на переменах оставлены без присмотра; 4) плохая организация участия детей в школьной жизни.

Четвертая группа участников круглого стола, которой определена роль учащихся, определила такие причины конфликтов: 1) не любит учитель; 2) учитель часто ругает, кричит; 3) учитель занижает отметки; 4) часто учитель жалуется на них родителям, звонит им; 5) много уроков учитель задаёт на дом; 6) на уроках неинтересно, скучно; 7) заставляет работать на уроках; 8) часто делает замечания во время уроков; 9) не позволяет бегать на переменах в коридоре; 10) не разрешает играть в телефоне; 11) несправедливо относится к проказам; 12) заставляет есть в школьной столовой; 13) не разрешает сидеть за партой с другом.

Причины возникновения конфликтов, которые определены в процессе работы, разделены на 3 группы: 1. *Организационно-управленческие*. 2. *Социально – психологические*. 3. *Личностные*. В ходе проделанной работы выяснилось, что для учителей и учеников больше причин для конфликтов *личностных*, а для родителей и администрации школы – *организационно- управленческих*. По окончании работы участники пришли к общему выводу: для того чтобы создать бесконфликтную атмосферу в школе (в классе) необходимо правильно выбрать стратегию взаимодействия. Среди известных в науке стратегий взаимодействия [5] (*избегание, противодействие, уступчивость, сотрудничество, компромисс*) самой эффективной является сотрудничество. Именно стратегия сотрудничества во взаимодействии учителей и родителей учащихся позволяет ставить общие цели, учит понимать других людей и самого себя. В основе возникающих конфликтов лежит неудовлетворенность родителей в области обучения и воспитания учащихся, организации учебно-воспитательного процесса, положением ребенка в системе внутриклассных связей или отношением учителя к ученику или его родителям.

Входя в родительское сообщество, каждый родитель подвергается потенциальной опасности быть втянутым в конфликтную ситуацию. Чтобы этого не случилось, родители должны знать какие действия могут к нему привести. В ходе работы круглого стола разработана памятка для родителей, в которой **приведен примерный перечень их действий, которые могут спровоцировать создание конфликтной ситуации:**

- агрессия или антипатия к учителю или к другим родителям класса;
- недовольство руководством, построением образовательного процесса в классе;
- постоянные придирки к деятельности учителя;
- отрицательная оценка профессиональной деятельности учителя или общественной деятельности других родителей;
- истерическое состояние родителей, чаще всего мам и бабушек;
- активное навязывание своей точки зрения;
- отказ от компромиссов, предлагаемых учителем или директором;
- создание групп и коалиций, противоборствующих целям школы;
- втягивание учеников и родителей в назревающий конфликт;
- навязывание своей преувеличенной роли в жизнедеятельности школы.

Также определено, что конфликтную ситуацию иногда создает и сам учитель. В этом случае его действия, ведущие к конфликту, могут быть следующими: использование стиля руководства, неадекватного требованиям времени; игнорирование мнения родителей при решении насущных задач класса; отсутствие интереса к личностям учеников и родителей; использование внутришкольной информации во вред отдельным ученикам и их родителям; игнорирование интересов учеников и родителей; неумелое решение вопросов индивидуального характера, касающихся взаимодействия с родителями; создание «свиты» в виде любимчиков из числа родителей, приближенных к учителю.

В том случае, если конфликт всё-таки возник, его следует разрешить. В научной литературе предлагается программа действий при его разрешении. Она может включать несколько этапов: выделение проблемы конфликта; поиск решений его нейтрализации; выработка процедуры разрешения; реализация плана разрешения конфликта; оценка правильности принятого решения. Рассмотрим эти этапы подробнее [3].

1. **Выделение проблемы конфликта.** Для начала необходимо признать наличие конфликта и не думать, что все само собой рассосется. Не теряя времени, следует правильно определить проблему, которая привела к конфликту. Технология определения проблемы выглядит следующим образом. Конфликтующие стороны должны высказать свою точку зрения на проблему. Следует включать в такой диалог только тех учителей или родителей, которые принимают непосредственное участие в конфликте. Участие членов конфликтующих групп должно быть добровольным и осознанным. Самая трудная роль у человека, который взялся разрешить конфликт. Ему

предстоит выступить в качестве третьей стороны. Для этого необходимо отстраниться от личных пристрастий и интересов и наблюдать конфликт со стороны. Главная цель участия такого человека – выявить факторы, которые каждая из сторон упустила, проанализировать их и дать им грамотную оценку.

2. Поиск решений по нейтрализации конфликта. После выявления проблемы конфликта начинается совместный поиск его разрешения. Здесь позиция руководства разрешением конфликта тоньше. Необходимо стимулировать участников конфликта на высказывания о предполагаемых путях выхода из создавшейся ситуации. Важно учитывать тот факт, что в ситуации конфликта люди не любят, когда дают оценку их предложениям. Они более активно продуцируют идеи, если не ждут оценки, особенно со стороны. Очень важно из предложенных идей выбрать такую, которая учитывала бы мнение всех сторон и удовлетворяла их требованиям.

3. Выработка процедуры разрешения конфликта. Когда наличие конфликта признано всеми участниками, важно выработать «правила игры»: кто, когда, в каком составе и где будет обсуждать нерешенные проблемы. Главное на этом этапе прекратить бесплодные споры. Важным представляется выработка критериев позитивного разрешения конфликта и установления сроков его разрешения. Сроки должны быть согласованы и приняты всеми участниками конфликта. В этом действии участвуют все заинтересованные стороны.

4. Реализация плана разрешения конфликта. Основное действие на этом этапе заключается в немедленном начале разрешения конфликта после того, как стороны договорились об этом. Если медлить, стороны начинают подозревать друг друга и «разрешителя» конфликтной ситуации в неискренности и плутовстве. Полезно к урегулированию конфликта привлекать неформальных лидеров коллектива, предварительно выяснив их позицию в решаемом вопросе. В каждом родительском сообществе найдутся такие лидеры.

5. Оценка правильности принятого решения. На этом этапе оценивается эффективность действий членов конфликтной ситуации. Самое важное сделать так, чтобы максимальное количество участников было довольным. Вряд ли можно добиться полного согласия, так как всегда останется один-два человека, несогласных с принятым решением. Самый главный критерий – окончание конфликта. После успешной реализации принятого решения полезно опять вернуться к обсуждению и выяснить, устраивает ли это решение большинство родительского коллектива или нет. Если нет, определить почему, что мешает его реализации. Если большинство разочаровалось в принятом решении, необходимо принять новое, пройдя все вышеобозначенные этапы. Учителю следует быть смелее в принятии нового решения и не бояться изменить ситуацию. «Дорогу осилит идущий!».

Как любая деятельность, реализация плана разрешения конфликта может быть успешной при следующих условиях:

- спокойное поведение конфликтующих сторон;
- подробный анализ конфликтной ситуации;
- открытый диалог, выяснение позиции всех заинтересованных сторон;
- выявление общей цели, способов решения проблемы, позволяющих к этой цели достичь
- умение делать выводы, которые помогут избежать ошибок общения и взаимодействия в будущем;
- создание атмосферы сотрудничества;
- наличие понимания источника конфликта всеми его участниками;
- перевод конфликта из эмоционального состояния в рациональное;
- учет индивидуальных особенностей всех сторон, участвующих в конфликте;
- нейтрализация вялотекущих процессов конфликта, активное содействие его разрешению;
- поиск оптимальных методов управления конфликтом;

- регулирование взаимоотношений участников конфликта;
- обозначение своей позиции беспристрастного судьи;
- использование внутришкольной информации в выводе части претензий из условий конфликта.

Родители могут соглашаться, а могут и не соглашаться с требованиями школы, могут принимать их частично. Главное во взаимодействии двух институтов – семьи и школы заключается в том, чтобы любой неверный шаг больно не отзывался на главном участнике возможных конфликтов или родительских притязаний – ученике.

Психологический климат классного коллектива, успешная адаптация первоклассников во многом зависят от педагогического такта учителя, от его терпения, от умения вовремя разглядеть проблему. Девизом к разрешению любого педагогического конфликта может стать утверждение: «Понимание – начало согласия», а завершить статью о конфликтах в школьной среде можно словами великого римского мыслителя, политического деятеля и оратора Цицерона, который много лет назад писал: «Каждому человеку свойственно ошибаться, но никому, кроме глупца, не свойственно упорствовать в своей ошибке».

Ссылки на источники

1. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. – СПб.: Речь, 2001
2. Гозман Л.Я., Алешина Ю.Е. Социально-психологические исследования семьи: проблемы и перспективы. М.2003.
3. Конфликты учителей и родителей. Как уладить конфликт между учителями и родителями. <http://ped-kopilka.ru/roditeljam/konflikty-uchitelei-i-roditelei-kak-uladit-konflikt-mezhdu-uchiteljami-i-roditeljami.html>
4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: ООО «ИТИ Технологии», 2003. – 944 с.
5. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.
6. Профессиональный стандарт педагога (воспитатель, учитель) (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) <https://rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html>

Вареца Екатерина Владимировна,

учитель начальных классов МБОУ СОШ № 20, г. Краснодар

e89094659434@yandex.ru

Организация учебного процесса в период адаптации первоклассников к обучению в школе

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос о процессе обучения в период адаптации первоклассников. Описываются методы и формы работы с учащимися и родителями по исключению причин и трудностей, возникших в этот период. Даны рекомендации родителям о правильной организации их учебной деятельности и поддержания их ребенка в этот трудный момент.

Ключевые слова: первоклассник, адаптация, учебный процесс, организация.

Начало школьной жизни – серьезное испытание для большинства детей, входящих в первый класс, связанное с резким изменением всего образа жизни. Они должны привыкнуть к коллективу, к новым требованиям, к повседневным обязанностям. Поступление в школу совпадает с интенсивным психическим развитием. Идет формирование познавательной деятельности, развиваются различные виды памяти, словесно-логическое мышление. Высокая эмоциональность способствует преобладанию произвольных реакций. Но ученики уже могут сознательно управлять своим поведением, подчиняться необходимым требованиям – развивается произвольность.

В младшем школьном возрасте у учащихся активно происходит формирование внутреннего плана действий, начинает развиваться способность к рефлексии [1]. Как правило, ребята стремятся стать школьниками: они идут в школу с большим интере-

сом и готовностью выполнять учебные задания. Но для многих из них школьные требования слишком трудны, а распорядок слишком строг. Для этих детей период адаптации к школе может быть травмирующим. Опыт педагогов и психологов показывает, что не все дети легко переживают процесс адаптации к школе: многие первоклассники с трудом переносят новую учебную нагрузку, которую предполагает школьное обучение. Особые трудности у первоклассников вызывает и социальная адаптация – способность подчиняться школьному режиму, усваивать школьные поведенческие нормы, выполнять школьные обязанности.

Адаптация – естественное состояние человека, проявляющееся в приспособлении (привыкании) к новым условиям жизни, новой деятельности, новым социальным контактам, новым социальным ролям. Значение этого периода вхождения в непривычную для детей жизненную ситуацию проявляется в том, что от благополучности его протекания зависит не только успешность овладения учебной деятельностью первоклассником, но и его комфортность пребывания в школе, здоровье ребенка, его отношение к школе и учению.

Для успешной адаптации первоклассников к школьному обучению как незнакомой для детей жизненной ситуации, в результате которой у ребенка будет сформирована привычка к новым учебным условиям и умение соответствовать новым учебным требованиям, необходимо время и психолого-педагогическая поддержка со стороны учителя и родителей. Ведь от благополучия протекания адаптационного периода в школе будет зависеть успешность первоклассника овладения учебной деятельностью, комфортность его пребывания в школе, здоровье ребенка, а также его отношение к школе и учению в целом.

В связи с этим возникает необходимость формирования организационных умений первоклассников с первых дней обучения в школе. Для их эффективного формирования в период адаптации учащихся к школьному обучению необходимо соблюдение ряда условий. Одним из них является создание лично ориентированной образовательной среды, которая обеспечит первоклассникам возможность удовлетворения и развития потребностей: в безопасности; в усвоении этических норм и правил; в любви и признании, общественном одобрении; в труде, значимой деятельности; в самопознании, познавательной потребности и пр. Следующим условием является стиль взаимоотношений между первоклассниками и учителем начальных классов, который влияет на эмоциональный комфорт, уровень тревожности, самооценку у детей, на уровень их ответственности и самостоятельности, на их познавательную активность, на общение детей в коллективе.

Важным условием развития организационных умений у первоклассников является постепенное изменение характера познавательной деятельности, которое выражается в переходе от репродуктивных (воспроизводящих) действий к продуктивным (творческим). Следующим условием – является широкое приобщение ученика первого класса к гибким организационным формам учебной работы. Использование разнообразных групповых и индивидуальных видов и форм учебной работы в сочетании с фронтальными, дает возможность учащемуся, уже с первых дней обучения в школе, выступать с позиции организатора решения отдельных познавательных учебных задач.

В период адаптации детей к школе ученые выделяют основные направления формирования организационных умений. Прежде всего, необходимо позаботиться о том, чтобы показать первоклассникам значимость организационных умений в учебной работе и раскрыть на доступном материале их содержательную сторону. Методическое решение этой задачи может быть самым разнообразным, но итогом ее должно быть четкое осознание первоклассниками взаимосвязи трех элементов познания: цель-средство – приемы работы – результат.

В период «острой» адаптации первоклассников к школе (сентябрь-октябрь) этот процесс происходит в ходе игровой деятельности, специальных упражнений в ходе занятий. Основными функциями учителя начальных классов на данном этапе адаптации являются:

положительная установка на учебную деятельность; проявление эмоциональной отзывчивости; стимулирование их самостоятельности и активности; авансирование детям своего хорошего настроения и доверия; укрепление и развитие эмоционально-положительного отношения первоклассников к учению, желания учиться. Наиболее результативными формами работы являются игры (подвижные, ролевые, дидактические), рефлексивные круги, метод анализа конкретных ситуаций, метод положительного примера [6].

Игровые методы развивающего и психокоррекционного характера обязательно должны быть введены в начальных классах школы. Это продиктовано необходимостью создания постоянного психологического «фона» для первоклассников, создания оптимальных психологических условий для успешного развития их мышления и личности. К примеру, хорошо зарекомендовала себя игра «У лукоморья дуб зеленый». Её цель – познакомить детей друг с другом, посредством называния имен, написанных на листочках, развитие умения работать в команде. На уроке учитель вешает на доску рисунок дерева. На него прикрепляются листья, на которых написаны имена детей класса. Учитель отрывает один лист, читает имя, написанное на нем, вызывает ученика (учеников) с этим именем. Вызванный (ые) срывает следующий листок с дерева, и так далее, пока все ученики класса не окажутся у доски. Затем учитель собирает у учащихся все листья, перемешивает и беспорядочно раздает им обратно. Первоклассники дети должны найти листок со своим именем. Выигрывают те, кто сделает это быстрее других.

Особое место в системе организационных умений в период адаптации первоклассников к школе занимает организация учебного места, так как без правильно организованного рабочего места деятельность обучающихся на занятиях не может быть достаточно эффективной. С психологической точки зрения определенный порядок на рабочем месте, окружающая обстановка, свет оказывают непосредственное влияние на готовность человека к восприятию либо воспроизведению информации.

Результаты наблюдений за первоклассниками в первые дни обучения показали, что у большинства детей практически не сформировано умение организовать своё рабочее место до учебных занятий и во время их проведения. Так, более половины учащихся во время перемены не готовят своё рабочее место к уроку без напоминания учителя. Более того, в ходе работы выяснялось, что у них отсутствуют необходимые учебные принадлежности и на уроке много времени уходит на решение организационных вопросов. Поэтому на первом этапе работы учителю начальных классов необходимо в первые дни пребывания учащихся в школе, следует сформировать потребность первоклассников начинать работу с организации своего рабочего места. С этой целью используется метод анализа конкретных ситуаций. Ситуации могут быть различными по дидактической направленности и используются в соответствии с задачей, которая ставится ведущим перед классом: *ситуация-иллюстрация*, т.е. какой-то конкретный случай, предлагаемый учителем, который возникает в связи с неготовностью рабочего места ученика к определенному уроку; *ситуация-упражнение*, где ученики должны выделить и запомнить какие-то элементы создавшейся на уроке в этой связи; *ситуация-оценка*, в которой предлагаемая проблема уже решена, а ученикам предлагается оценить ее; *ситуация-проблема*, перед классом ставится ряд вопросов, которые надо проанализировать и решить.

Например, один из уроков в период адаптации первоклассников к обучению в школе, учитель начинает с рассказа о двух девочках. «Обе девочки ходили в первый класс, обе умели красиво рисовать (показывает два рисунка). У Кати рисунки всегда получались яркие и аккуратные, у Маши рисунки тоже были интересные, но с пятнами, листы измяты. Однажды девочки стали рисовать вместе. Катя убрала со стола лишние предметы, положила перед собой лист бумаги, приготовила краски, кисточку и салфетку для работы. А Маша ничего убирать не стала, она подвинула книги на уголок стола, положила лист, сверху поставила стакан с водой, а салфеточку для работы, даже не приготовила и начала рисовать, как вы думаете, что происходило

дальше? (ответы детей) У кого работа получится лучше? Почему? Что нужно сделать, когда вы начинаете новое занятие? А вы навели порядок на своём рабочем месте?».

В дальнейшем (в течение 2-3 недель), перед каждым уроком учитель должен напоминать детям: проверьте, всё ли приготовлено у вас для работы, нет ли лишних предметов. В нашем 1 «В» классе для этих целей используется карточка-сигнал, на которой схематически изображается карандаш, лист бумаги, коробочка для раздаточного материала, правильно расположенные на столе. Если учитель видит, что кто-то из детей не приготовился к уроку, он молча показывает карточку и ждёт, когда дети приготовят всё необходимое. Кроме того, эта карточка применяется и в том случае, когда надо навести порядок на рабочем месте после смены видов деятельности в процессе урока.

В период адаптации детей к МБОУ СОШ № 20 эффективно используется такая форма работы, как *рефлексивный круг* [2]. Именно такая форма позволяет научить первоклассников осмысливать действительность, передавать средствами языка ощущения или наблюдения через описание события и его анализ, приблизиться к решению той или иной проблемы. Цель этой формы учебной работы – обеспечение таких условий, где учащиеся смогли бы на любом этапе самостоятельной деятельности давать достаточно грамотную оценку своим действиям и действием товарищей. Рефлексивные круги играют роль внешнего толчка, чтобы ученик захотел работать. На первых порах сам учитель называет цель деятельности, а потом предлагает учащимся вместе обсудить её. Далее он предлагает несколько целей на выбор, например, познакомиться с новым звуком, послушать стихотворение, поиграть, решить головоломку и т.п. После коллективного обсуждения определяется цель деятельности на предстоящем уроке.

Большое значение в период адаптации первоклассников имеет *метод положительного примера* [3]. Для детей младшего школьного возраста исключительно большое воспитательное значение имеют положительные образцы и примеры поведения и деятельности других людей. Сущность положительного примера как метода воспитания состоит в использовании лучших образцов поведения и деятельности других людей для возбуждения у детей стремления (потребности) к активной работе над собой, к развитию и совершенствованию своих личностных свойств и качеств и преодолению имеющихся недостатков. Лучшим примером для первоклассников должен служить учитель, у которого всегда порядок на столе, который чётко формулирует задания и представляет идеал организованности.

Использование этих методов позволяет к концу первой учебной четверти первого класса добиться того, что первоклассники лучше понимают эмоциональное состояние других людей, чаще обращаются за помощью друг к другу, при проведении игр проявляют творчество. На этапе целеполагания дети активно включаются в обсуждение, принимают цель деятельности как лично-значимую, самостоятельно готовят своё рабочее место к предстоящему уроку. Формирование организационных умений продолжается на протяжении всего обучения в первом классе и до конца начального общего образования [4].

Итак, для организации и создания благоприятных условий в период адаптации первоклассников к школе, необходимы не только знания и усилия учителя начальных классов в организации учебно-воспитательного процесса, но и взаимопомощь родителей, в организации и создании условий для учебной работы ребенка дома. В процессе работы с первоклассниками была разработана памятка для родителей, помогающая организовать и помочь справиться с теми трудностями, которые возникли у первоклассника на этом трудном этапе школьной жизни [5].

1. Поддержите в ребенке его стремление стать школьником. Ваша искренняя заинтересованность в его школьных делах и заботах, серьезное отношение к его первым достижениям и возможным трудностям помогут первокласснику подтвердить значимость его нового положения и деятельности.

2. Обсудите с ребенком те правила и нормы, с которыми он встретился в школе. Объясните их необходимость и целесообразность.
3. Ребенок имеет право на ошибку.
4. Составьте вместе с первокласником распорядок дня, следите за его соблюдением.
5. Не пропускайте трудностей, возникшие у ребенка на начальном этапе овладения учебными навыками.
6. Поддержите первоклассника в его желании добиться успеха. В каждой работе обязательно найдите, за что можно было бы его похвалить.
7. Если вас что-то беспокоит в поведении ребенка, его учебных делах, не стесняйтесь обращаться за советом и консультацией к учителю или школьному психологу.
8. С поступлением в школу в жизни вашего ребенка появился человек более авторитетный, чем вы. Это – учитель. Уважайте мнение первоклассника о нем.
9. Учение – это нелегкий и ответственный труд. Поступление в школу существенно меняет жизнь ребенка, но не должно мешать его многообразию, радости, игры. У первоклассника должно оставаться достаточно свободного времени для игровых занятий.

Ссылки на источники

1. Безруких М.М. Ребёнок идёт в школу / Безруких М.М., Ефимова С.П. – М., 2010 – 199 с.
2. Говоркова Н.Б., Кукушкина Г.Г., Первые дни ребёнка в школе. Рефлексивные круги, игры. – Волгоград. Изд-во «Учитель». 2008.
3. Лошкарёва Н.А. Формирование общеучебных умений и навыков школьников как составная часть целостного учебно-воспитательного процесса: Автореф.дис. ... докт. пед. наук. М., 1990.
4. Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Развитие личности в обучении: Учебное пособие для студентов педагогических вузов. – М.; 1999.
5. Недведцкая М.Н. Теория и практика организации педагогического взаимодействия школы и семьи: [учеб. метод. пособие] / М.Н. Недведцкая. – Москва: Перспектива, 2011. – с.151.
6. Микерова Г.Г., Дорохова Т.С. Игровая деятельность как средство развития личности младшего школьника: в сборнике: SCIENCE, TECHNOLOGY AND LIFE – 2016 «Proceedings of materials the III international scientific conference».– 2016. – С. 306-310.

Волокитина Юлия Николаевна,

*магистрант кафедры педагогики и методики начального образования ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар
yuliyavolokitina94@mail.ru*

Баранова Ольга Игоревна,

*канд. пед. наук, доцент каф. педагогики и методики начального образования ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар
baroliq@mail.ru*

Инновационные формы взаимодействия педагогов начальной школы и родителей

Аннотация. В статье рассматриваются инновационные формы взаимодействия родителей и учителей начальной школы, обеспечивающие формирование трудовых отношений между родителями и педагогами. Они сравниваются с традиционными формами. Представлены функции и задачи взаимодействия учителей начальных классов с родителями.

Ключевые слова: взаимодействие семьи и школы, инновационные формы взаимодействия, начальная школа, родители.

Взаимодействие семьи и школы – проблема современного образования, но берет она свое начало из традиционной педагогической идеи, обозначенной в литературе как «связь с родителями», «работа с родителями». Условия нынешнего образования провозгласили родителей субъектами образовательного процесса. А это означает, что и на родителей возложена ответственность за качество образования своих

детей. Взаимодействие с родителями является основным ключевым моментом в построении воспитательной работы школы. Ведущую роль в организации сотрудничества школы и семьи отводится педагогам. В основе взаимодействия семьи и школы должны лежать принципы взаимного доверия и уважения, поддержки и помощи, терпения и терпимости по отношению друг к другу. В работе педагогов с родителями значимое место отводится психолого-педагогическому просвещению. Накопление психолого-педагогических знаний родителей должно быть тесно связано с развитием их педагогического мышления, практических умений и навыков в области воспитания. Необходимо, чтобы информация носила превентивный характер, была бы основана на практической целесообразности, демонстрировала опыт, конкретные факты. Это обуславливает отбор содержания, а также форм организации педагогического просвещения. Данное взаимодействие включает в себя следующие функции:

- 1) Информационная – учитель дает максимально достоверные и полные сведения об этапах развития ребенка-школьника.
- 2) Воспитательно-развивающая – взаимодействие учителя и родителей имеет целью воспитать и развить верное отношение родителей к ребенку, которое приведет в конечном итоге к повышению успеваемости и улучшению психологического развития школьника.
- 3) Формирующая – учитель с помощью педагогических приемов формирует у родителей идею о ребенке как субъекте учебной деятельности.
- 4) Охранно-оздоровительная – правильное представление родителей о ребенке школьнике приводит к сохранению здоровья учащихся.
- 5) Контролирующая – с помощью взаимодействия родителей и учителя учитель может контролировать уровень развития осознанности родителей по отношению к детям.
- 6) Бытовая – верное понимание родителями своих функций по отношению к школьнику ведет к улучшению и бытовых отношений в семье, повышению понимания между родителями и детьми.

Традиционно все формы взаимодействия разделяют на: индивидуальные, групповые и коллективные. Критерием данной классификации является количество родителей, включенных во взаимодействие с классным руководителем или педагогическим коллективом. К задачам взаимодействия семьи и школы относят: формирование активной педагогической позиции родителей; вооружение родителей педагогическими знаниями и умениями; активное участие родителей в воспитании детей.

Однако взаимодействие с семьями воспитанников складываются по-разному. Без взаимного желанья педагогов и родителей в совместной работе невозможно достичь определенных результатов и целей. Поэтому так важно найти понимание и вектор совместной работы педагогов и родителей [1].

Разделим обозначенные формы взаимодействия педагогов и родителей на две большие группы – инновационные и традиционные формы и представим их в таблице 1.

Таблица 1

Формы взаимодействия семьи и школы

Традиционные	Инновационные
Родительское собрание	Родительские университеты
Работа с род. комитетом	Конференции
Организация соревнований	Тренинги
Консультации	Родительские ринги
Беседа	Час вопросов и ответов
Совместное проведение праздников	Дни открытых дверей
Посещение на дому	Клубы
Коллективные творческие дела	Диспут-размышление по проблемам
Задумчивый разговор	Обмен опытом
Переписка	Привлечение других специалистов
	Деловая игра
	Сетевое взаимодействие

Рассмотрим более подробно инновационные формы взаимодействия семьи и школы.

Родительские университеты – это формы работы с семьей, когда составляется расписание занятий для родителей на ближайшее время, в расписание включаются различные учебные методы: открытые уроки, домашние задания, лекции, методические материалы, совместная деятельность и т. д. Просвещение родителей направлено на вооружение их основами педагогической и психологической культуры, на знакомство с актуальными вопросами воспитания и проблемами педагогической науки, на установление контактов родителей с общественностью и педагогами не только школы, но и ВУЗов, на взаимодействие педагогов, родителей и общественных организаций в воспитательной работе.

Наиболее эффективными являются родительские университеты, занятия в которых проводятся в параллели классов. Это дает возможность пригласить на занятие университета наиболее заинтересованную аудиторию, которая объединена общей проблемой и одинаковыми возрастными особенностями. Специалисты, которые проводят встречу, легче ориентируются в вопросах родителей, заранее могут к ним подготовиться. Формы занятий в родительском университете могут быть самыми разнообразными: конференции, час вопросов и ответов на актуальную тему, лекции, практикумы, родительские ринги [2].

Конференции созываются в основном для обмена опытом между разными учебными заведениями. Для выступлений на конференциях выбирается одна тема, к примеру, та, что в данный момент является наиболее актуальной. Выступления готовят как преподаватели, так и сами родители. В данном случае, обеспечивается обмен мнениями между родителями и педагогическим составом, максимально просвещаются семьи, даются ответы на наиболее волнующие вопросы.

«Час вопросов и ответов» проводится после опроса родителей или на родительском собрании по группам проблемных вопросов, которые возникают в воспитании детей и взаимоотношениях с ними. На одни вопросы может ответить педагог, для ответа на другие приглашается специалист (например, по вопросам психологии, полового воспитания). Ряд вопросов проблемного характера может быть предложен на обсуждение родителей и стать основой для специально подготовленного диспута.

«Дни открытых дверей» – проводятся по-разному. В одних школах это совместный праздник педагогов и семьи, на котором организуются выставки работ учащихся, родителей, творческие отчеты коллективов, награждаются дети, родители, педагоги за различные достижения, проводятся соревнования, конкурсы коллективов, семей. Может сочетаться проведение мероприятий на уровне всей школы и в классных коллективах, или организуется коллективное творческое дело. Другой вариант «Дня открытых дверей» проводится для родителей с целью их непосредственного общения с учителями, психологом, социальным педагогом и в ряде школ организуется несколько раз в году. Родители могут обсудить в индивидуальной беседе проблемы, которые их волнуют. Возможно проведение в этот день не только индивидуальных, но и групповых консультаций, темы которых сообщаются заранее. В кабинетах размещаются специалисты (врач, психолог, юрист, сексолог, педагоги школы и приглашенные педагоги-специалисты). Обозначены проблемы, по которым будут проводиться консультации, например: «Как помочь ребенку в учебе», «Как приучить ребенка к самостоятельности», «Общение ребенка со сверстниками» и др. Темы консультаций также могут быть заявлены на родительском собрании.

Диспут-размышление по проблемам воспитания – одна из интересных для родителей форм повышения педагогической культуры. Он проходит в непринужденной обстановке, позволяет всех включить в обсуждение проблем, способствует формированию умения всесторонне анализировать факты и явления, опираясь на накопленный

опыт. Участники диспута сами могут сформулировать, разбившись по группам, наиболее интересные для них вопросы, затем коллективно отобрать из них те, с которых нужно начать обсуждение. Отобранные вопросы также сначала целесообразно обсудить в группах, а затем их мнения вынести на коллективное размышление. Такой способ позволяет всех включить в поиск наиболее убедительного мнения, помогает родителям занять заинтересованную позицию, предоставляет возможность каждому высказаться. Предметом обсуждения, дискуссии могут быть конкретные ситуации из жизни класса, семей, просмотренные вместе спектакли или кинофильмы.

Конференция, по обмену опытом – целесообразно ее проведение, если действительно есть опыт положительного семейного воспитания по данной проблеме. Обсуждение вопросов в такой форме вызывает интерес, привлекает внимание родителей, а информация звучит убедительнее, воспринимается с большим доверием. Можно взять для обмена опытом несколько конкретных вопросов, вызывающих у родителей наибольший практический интерес. Выступающими в этом случае могут стать те родители, которые в решении определенных проблем достигли положительных результатов [3].

Консультации, практические занятия для родителей с привлечением специалистов, например по оказанию помощи детям в овладении навыками мыслительной деятельности, быстрого чтения. Так, учителя и классный руководитель приглашают на урок родителей тех детей, которые испытывают типичные трудности в учебной деятельности. Педагоги стремятся построить свои уроки с опорой на этих учащихся. После посещения ряда уроков учителя и родители вместе пытаются выявить причины трудностей детей, найти способы оказания им помощи.

Деловая игра – это разновидность массовых, групповых игр, представляющая собой информационно-деятельностную модель проблемной ситуации, в процессе работы над которой участникам игры необходимо выявить противоречие и на основе принятия решений найти оптимальный выход из проблемной ситуации. Деловая игра применяется также для обучения командному взаимодействию, навыкам совместной продуктивной деятельности, работы над отдельными проектными заданиями и, в некоторых случаях, с целью оценки свойств и потенциала личностей участников, их профессиональных качеств.

Деловая игра характеризуется следующими основными признаками: 1) наличие проблемной ситуации, включающей в себя противоречия. Игрокам необходимо сформулировать цель разрешения проблемы и на её основе из совокупности альтернативных вариантов выбрать оптимальный; 2) наличие общих целей участников игры. Так, при решении задачи развития собственного производства общей целью может быть сохранение общего источника ресурсов; 3) наличие ролей и назначение на них участников деловой игры; 4) различие интересов участников и учёт условий неопределённости в игровой ситуации. Первое может иметь место из-за разного отношения участников к рассматриваемой проблеме, разного состояния ресурсов и субъективных оценок их важности, неодинаковой ответственности участников игры за решение проблемы; 5) принятие и реализация в процессе игры определённой последовательности решений, каждое из которых зависит от решения, принятого данным участником на предыдущем этапе (шаге), и от действий других участников. Кроме того, имеет место повторяемость шагов, причём на каждом шаге, как и в реальной действительности, возможно достаточно сложное сочетание различных вариантов принимаемых мер; 6) объективность оценки результатов игровой деятельности [4].

Охарактеризованные признаки деловых игр дают возможность очертить область их наиболее эффективного применения. Очевидно, что таковыми являются организационно-управленческие процессы, требующие определенных решений.

Сетевое взаимодействие с родителями включает в себя использование средств ИКТ, Интернет ресурсы, социальные сети и т.д. Рассмотрим данную форму взаимодействия. Использование ИКТ в образовательном процессе – это

одно из современных направлений образования. Средства информационно-коммуникативных технологий помогают педагогу разнообразить формы поддержки образовательного процесса, повысить качество работы с родителями учащихся.

В условиях динамично меняющегося мира, постоянного совершенствования и усложнения технологий информатизация сферы образования приобретает фундаментальное значение. Благодаря преобразованиям все шире проявляется роль информационных технологий в системе школьного образования. Если есть доступ к сети Интернет, то электронная почта – это не только быстрый и удобный, но и очень эффективный способ общения с родителями. **Преимуществами** такой коммуникации являются: конфиденциальность и адресность информации, мгновенная доставка необходимой информации родителям, постоянная обратная связь с **семьями и наоборот**, постоянная обратная связь родителей с администрацией школы, специалистами образовательной организации.

Значительно расширяют возможности организации эффективного общения с родителями Интернет-ресурсы, общение online. Это предлагает несколько путей применения Интернет-ресурсов во взаимодействии с семьями учащихся: телемост, телекоммуникационный проект, дистанционные конференции, создание информационно-методического журнала online, создание сайта образовательного учреждения.

Таким образом, можно отметить, что семья и школа – два важных социальных института социализации ребенка, поэтому грамотно организованное взаимодействие учителей начальной школы и родителей поможет лучше понять ребенка, найти наиболее целесообразные способы решения проблем воспитания конкретной личности в семье и школе. В инновационных формах взаимодействия заложены большие воспитательные возможности, что может оказать сильное воздействие на родителей, существенным образом изменить отношение к педагогу, ребенку, к заботам и делам класса.

Ссылки на источники

1. Сластенин В.А. Дидактика. – М.: Академия, 2004. – 144 с.
2. Галина А.И., Головнева Н.А. Формы и методы взаимодействия учителя с родителями младших школьников. – 2015 г. – С. 11.
3. Кошкинко И.В. «Взаимодействие педагогов и родителей как социальная и психолого-педагогическая проблема». // Проблемы педагогики и психологии 2011 - №1 – С.4.
4. Цабыбин С.А. Взаимодействие школы и семьи (педагогический всеобуч) // Издательство «Учитель», Волгоград, 2004.

Распопова Татьяна Петровна,

заместитель директора по воспитательной работе МБОУ СОШ № 20, г. Краснодар
taminaparina@mail.ru

Внеурочная занятость младших школьников как решение проблемы адаптации к школе

Аннотация. В статье представлены некоторые психологические и физические проблемы первоклассников и показаны пути их решения через организацию внеурочной деятельности. Обозначены возможные негативные стороны внеурочной деятельности школы, обучения в учреждениях дополнительного образования.

Ключевые слова: физическое и психическое развитие, учебная нагрузка, пути преодоления трудностей вне школы, условия организации внеурочной деятельности ребенка.

«Основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением через учебный план и внеурочную деятельность. Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное) в том числе через такие формы как экскурсии, кружки, сек-

ции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики», так указано в государственных документах об образовании в РФ [1, 2, 3]. Внеурочная деятельность, как и деятельность младших школьников в рамках уроков, направлена на достижение результатов освоения ООП, но при этом она реализуется в формах, отличных от урочных на основании запросов учащихся, выбора их родителей (законных представителей), а также с учетом имеющихся кадровых, материально-технических и иных условий. Образовательные учреждения могут выбирать организационную модель внеурочной деятельности:

- модель дополнительного образования (на основе институциональной и (или) муниципальной системы дополнительного образования детей);
- модель «школы полного дня»;
- оптимизационная модель (на основе оптимизации всех внутренних ресурсов образовательного учреждения);
- инновационно-образовательная модель.

Перед многими родителями первоклассников встает вопрос: «Нужна ли ребенку помимо школьных предметов дополнительное образование или внеурочная занятость в кружках, клубах, секциях?». Чтобы разобраться в этом, рассмотрим, какие трудности испытывает первоклассник в процессе адаптации, что можно сделать, чтобы преодолеть их, и какую роль в этом могут сыграть внеурочная деятельность в школе и дополнительное образование.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» сказано, что: «Дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности. Дополнительные общеобразовательные программы для детей должны учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей [4].

Существенной особенностью физического развития младших школьников является усиленный рост их мускулатуры, увеличение массы мышц и значительный прирост мышечной силы. Повышением мышечной силы и общим развитием двигательного аппарата обуславливается большая подвижность младших школьников, их стремление к беганию, прыжкам, лазанию и неумение длительное время пребывать в одной и той же позе. Поэтому в Постановлении Главного государственного санитарного врача РФ от 29.12.2010 N 189 (ред. от 25.12.2013) «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных организациях» отмечается, что: «Для увеличения двигательной активности обучающихся рекомендуется в учебные планы для обучающихся включать предметы двигательного характера (хореография, ритмика, современные и бальные танцы, обучение традиционным и национальным спортивным играм). Двигательная активность обучающихся, помимо уроков физической культуры, в образовательном процессе может обеспечиваться за счет:

- физкультминуток в соответствии с рекомендуемым комплексом упражнений;
- организованных подвижных игр на переменах;
- спортивного часа для детей, посещающих группу продленного дня;
- внеклассных спортивных занятий и соревнований, общешкольных спортивных мероприятий, дней здоровья,
- самостоятельных занятий физической культурой в секциях и клубах [5].

В этой связи, весьма важно практиковать как во время учебных занятий в школе, так и при выполнении домашней учебной работы разнообразные виды деятельности первоклассников: чередовать слушание с выполнением письменных упражнений и других практических занятий, применять наглядность, методы объяснения сочетать с беседой, проводить «физкультминутки», в теплое время заниматься при открытых форточках или окнах, а в прохладную погоду чаще проветривать помещение.

Кроме этого, родители первоклассников дополнительно с целью развития физического здоровья своих детей стремятся устроить своих детей в спортивные секции и кружки. Но в период адаптации к школе это может привести не к пользе, о которой думают родители, а к дезадаптации младших школьников. В дополнительном образовании одним из самых основных минусов является *снижение количества свободного времени ребенка и повышение нагрузок на его организм*. Если помимо школы ребенок, к примеру, ходит на карате, в музыкальную школу и на английский, а потом вечером делает уроки, то времени «на себя» и просто привычные детские занятия у него совсем не остается. Это касается и выходных дней, так как учреждения дополнительного образования часто планируют занятия на субботу, воскресенье. Отсюда, в выходные дни многие родители нагружают детей не меньше, чем в будни, в итоге – детям просто не остается привычного детства с гуляниями во дворе и играми в парке. Не меньшей проблемой могут стать и вопросы, связанные с физическим здоровьем при неверном выборе дополнительных занятий. Если это спорт, то выбор родителями его вида без учета способностей и особенностей телосложения своих детей (а зачастую потому, что так хочет папа или мама), чрезмерные нагрузки в погоне за спортивными рекордами могут также привести к дезадаптации первоклассников к школе из-за стрессов и физического переутомления [6].

Существенным фактором в аспекте развития *психики и познавательной деятельности первоклассников* является совершенствование их нервной системы, связанное с развитием мозга. Все это создает биологические предпосылки для развития нервно-психической деятельности младших школьников. У них усиливается контроль сознания над поведением, развиваются элементы волевых процессов. Происходят сдвиги во взаимодействиях процессов возбуждения и торможения: процессы торможения усиливаются, однако по-прежнему преобладающим в поведении остается возбуждение. Высокая подвижность младших школьников и острое реагирование на внешние воздействия сопровождаются быстрым утомлением, *что требует бережного отношения к их психике, умелого переключения их с одного вида деятельности на другой*. В этой связи внеурочная деятельность, организованная в школе или учреждениях дополнительного образования, положительно влияет на процесс адаптации первоклассников к школе, поскольку:

- в кружках и секциях занятия проводятся исходя из интересов самого ребенка;
- осуществляется помощь в развитии талантов ребенка и выявлении его скрытых способностей, что повышает самооценку ребенка и открывает перспективы для выбора профессии в будущем;
- занятия внеурочной деятельностью – это смена вида общения и их деятельности;
- для занятий в малочисленных группах обычно отводится отдельное и специально оборудованное помещение;
- на занятиях обстановка более неформальная, нет жестких требований к дисциплине;
- такая нерегламентированная деятельность позволяет детям «отдыхать от школы».

При организации внеурочной деятельности в период адаптации первоклассников необходимо учитывать индивидуальные особенности детей и тот факт, что на сегодня у большинства детей существует несоответствие паспортного и биологического возрастов. Даже у детей, признанных психически полноценными, может наблюдаться такое отставание до 1,5-2-х лет. Поэтому законодательно определена *учебная нагрузка и физическая нагрузка* младших школьников, которая включает:

- 1) количество учебных часов в течение недели, учебного года;
- 2) объём домашнего задания по классам;
- 3) объём внешкольных дополнительных занятий. В первом классе при пятидневной неделе максимально допустимая недельная учебная нагрузка в академических часах должна быть не более 21 часа;

4) занятия внеурочной деятельностью также строго регламентированы ФГОС НОО и санитарно-эпидемиологическими требованиями. Максимально допустимый недельный объём нагрузки внеурочной деятельности не зависит от продолжительности учебной недели и не должен превышать во всех начальных классах 10 академических часов в неделю. Часы внеурочной деятельности могут быть реализованы как в течение учебной недели, так и в период каникул, в выходные и нерабочие праздничные дни. При организации внеурочной деятельности используются разнообразные формы организации деятельности младших школьников: экскурсии, кружковые и секционные занятия, клубные заседания, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, проектная деятельность, общественно полезные практики, учебные курсы по выбору и т.д. К примеру, если на каникулы запланировано посещение театра с целью просмотра определенного спектакля, то до выхода в культпоход, учитель вместе с родителями проводит подготовительную работу. В неё входят беседы, классные часы, изучение литературных произведений и т.п. После посещения спектакля проходит его обсуждение, учащиеся делятся впечатлениями, проводится конкурс рисунков и т.д. Таким образом, на такое мероприятие может отводиться до 10 академических часов, т.е. допустимая недельная нагрузка занятий внеурочной деятельностью [3, 5].

Часто процесс адаптации у первоклассников тормозится из-за интеллектуальной нагрузки. В их учебной деятельности наблюдается *левополушарный переко́с* содержания учебных программ и методов обучения. До поступления в школу в дошкольном образовании преобладала правополушарная нагрузка, будущие первоклассники часто рисовали, лепили, играли, делали поделки, танцевали, а нагрузка на левое полушарие была меньшей. Между тем, для полноценного развития личности ребёнка необходимо гармоничное развитие обоих полушарий головного мозга и налаживание эффективных связей между ними. Полушария обязательно должны работать «рука об руку»: правое может дать качественную оценку работе левого полушария, а левое – стать количественной мерой для правого. В результате «переко́са», т.е. нагрузки на левое полушарие, у учащихся значительно быстрее нарастает утомление, происходит информационная перегрузка памяти, снижается продуктивность учебной работы и творческих потенций личности. В целях профилактики переутомления учителям начальных классов следует уменьшить «переко́с» в сторону повышенной активности левого полушария, включить в планы каждого урока задания и упражнения, направленные на активизацию правого полушария. Это достигается за счёт обращения к образам, представлениям, достижения состояния релаксации, проведение физических упражнений, массажа, точечных воздействий, а также занятиями во внеурочной деятельности, поскольку недостаточная связь двух полушарий мозга – мощный источник проблем адаптации первоклассников [7].

Родители, которые озабочены этой проблемой, также могут дополнить нагрузку своих детей в школе и в дополнительном образовании правополушарной деятельностью. Именно художественно-эстетическое направление деятельности было и остается самым популярным для достижения этой цели: танцевальные клубы, вокальные студии, школы искусств, Дома детского творчества и т.п. Набирают популярность в последнее время и кружки технического направления, робототехника, где ребенку не обойтись без достаточно развитого воображения, пространственного мышления. Ведь каждый человек от рождения имеет особенности строения тела, органов чувств и мозга. Эти особенности еще называют «задатками», то есть заранее данными от природы качествами. К задаткам относят силу, уравновешенность и подвижность нервных процессов, скорость

и точность реакции, врожденные особенности зрения и слуха. В научной литературе всем известна такая цепь развития личности: задатки→ способности→ дарование→ талант→ гениальность. Только в процессе активной деятельности, сопровождаемой интересом к определенной деятельности, создаются благоприятные условия для развития природных задатков ребенка. Поэтому во внеурочной деятельности предусмотрен выбор и смена направлений деятельности, чтобы ученик вместе с родителями выбирал занятия, которые ему интересны, чередуя нагрузку на разные полушария головного мозга. При этом процессе он должен найти такую деятельность, в которой будут проявляться все его задатки и способности и в которой он сможет достичь высоких результатов. Тем самым он будет иметь возможность быстрее адаптироваться в школьной среде.

Иногда дезадаптация первоклассников к обучению в школе происходит из-за большой эмоциональной нагрузки. Она складывается из их эмоциональных переживаний за успехи и неудачи в учении, общении со сверстниками, самоутверждении и др. Отсюда снижается и его работоспособность. Естественной причиной снижения работоспособности является утомление, то есть временное обратимое снижение работоспособности, наступающего в результате деятельности.

Ещё в начале века итальянский физиолог Анджело Моссо, немецкие учёные Э. Верхард, Г. Лоренц и др. доказали, что утомление и переутомление – это явления физиологического и химического порядка. Они аналогичны отравлению организма. Был открыт яд переутомления – «кенотоксин», который отрицательно воздействует не только на работоспособность человека, но и на общее эмоциональное состояние. Утомление не только закономерный, но и физиологически благоприятный процесс, так как защищает организм от переутомления, является индикатором между желаемым уровнем учебной нагрузки учащихся и перегрузкой. Переутомление возникает в том случае, когда учебные нагрузки неадекватны функциональным возможностям первоклассника, если учебный труд организован нерационально, если ученик не получает полноценного отдыха. Для того, чтобы избежать переутомления, учителю и родителям необходимо уметь оценивать физиологическое состояние учащихся, возникающее в результате определенной деятельности и чередовать её с отдыхом и сном [7].

Сон – имеет исключительное значение для поддержания здоровья, работоспособности и жизнедеятельности человека. Он предупреждает истощение нервных клеток, создаёт условия для восстановления их работоспособности. Продолжительность сна младшего школьника должна составлять не менее 9-10 часов. Сокращение продолжительности его сна отрицательно сказывается на работоспособности, создаёт предпосылки для утомления и переутомления. Бессонница или повышенная сонливость часто являются одним из признаков наступившего переутомления. После такого сна не ощущается бодрости, появляется чувство разбитости, вялость. Если нет возможности организовать ребенку дневной сон, тогда лучшим способом снять чувство усталости от учебной деятельности – это движение: подвижные игры на свежем воздухе, спортивные игры, занятие спортом.

Работоспособность младших школьников изменяется в течение учебного дня. При планировании его режима дня следует учитывать, что наивысшая активность наблюдается от 10 до 12 часов, к 14 часам следует спад работоспособности и некоторый подъём в 16-18 часов. Это касается и занятий внеурочной деятельностью. В ней важную роль играет человеческий фактор: каким образом на детей влияют педагоги, руководители секции, тренеры. Порой в определенные этапы жизни они могут оказать даже большее, чем сами родители, позитивное (или негативное) влияние. Крайне негативное влияние на ребенка будут оказывать занятия «из-под палки», когда выбором кружков и секций занимаются сами родители, исходя из своего понимания о том, что нужно в жизни их ребенка, а чего не нужно. Тогда они пытаются «лепить» будущую жизнь ребенка по своему образу и подобию, порой запоздало реали-

зую свои несбыточные мечты. Но вместо феноменальных успехов и рекордов их ожидают слезы и скандалы, нарушение успеваемости и плохой сон, неврозы и стрессы, а иногда даже развитие хронических заболеваний.

Если рассмотреть шкалу эмоциональных тонов состояния человека Р. Хабборда (в упрощенном виде), то становится ясно, что пребывание человека, в нашем случае первоклассника, в состоянии скуки и лени – «опасное» состояние, пограничное. Если младший школьник, не прошедший адаптацию, будет пребывать в постоянном эмоциональном состоянии, представленном ниже по шкале (например, антагонизма (отрицания), страха, скрытой враждебности), то на фоне психологического дискомфорта, будет ухудшаться и физическое здоровье первоклассников.

- 4.0. Энтузиазм
- 3.5. Веселье (радость)
- 3.3. Сильный интерес
- 3.0. Консерватизм
- 2.8. Удовлетворенность
- 2.5. Скука
- 2.0. Антагонизм
- 1.5. Гнев
- 1.4. Ненависть
- 1.1. Скрытая враждебность
- 0.9 Сочувствие
- 0.5. Горе
- 0,05. Апатия. [8].

И напротив, эмоции, которые ребенок может испытывать занимаясь внеурочной деятельностью, удовлетворяющей его потребности: сильный интерес, увлечение полезным делом, творчеством, радость от результата труда, могут создать ощущение хорошего настроения, бодрости и главное – желания действовать, созидать. Эти ощущения помогут сгладить, пережить трудности, которые испытывает первоклассник в период адаптации.

Педагогам и родителям необходимо соблюдать следующие условия организации внеурочной деятельности первоклассника:

- 1) *добровольность*, так как цели, поставленные перед собой самим человеком, достигаются легче, чем цели, навязанные другими;
- 2) *постепенность* – следует строго дозировать объем усилий, увеличивая его постепенно;
- 3) *положительные эмоции*, т.е. «усилие на грани приятного», внеурочной деятельностью и дополнительным образованием следует заниматься до тех пор, пока дело в радость, а не в тягость.

Итак, внеурочная деятельность в школе и дополнительное образование – это важная часть жизни младшего школьника, его возможность реализовать себя, развить свои таланты и склонности. Но если ребенок не хочет посещать какие-либо кружки и секции — стоит ли его к этому принуждать? У каждого человека есть своя «программа», которую психологи называют жизненным сценарием [6]. Сценарий складывается еще в раннем детстве в основном под влиянием родителей, с их жизненным опытом, мотивами и потребностями. Поэтому во многом от мудрости родителей зависит дальнейший путь ребенка.

Большинство великих людей – ученых, писателей, композиторов, художников – уже в детском возрасте проявляли интересы и склонности к занятиям наукой, литературой, музыкой, изобразительным искусством. Но интерес этот возникал не на пустом месте. Интерес формируется в реальном деле – пока не попробуешь, не поймешь, твое это или нет. А родители должны помочь, создать условия для того, чтобы проявились интересы их детей, формировались склонности к тому или иному виду деятельности.

Но если первоклассник в силу ряда причин не сможет получать дополнительное образование, удовлетворять свои интересы в кружках и секциях, то он должен обязательно не остаться без внимания своих близких. Ниже на рисунке 1 представлено, как в таких случаях будет поступать обычный родитель первоклассника и мудрый родитель.



Рисунок 1. – Действия родителей первоклассников в аспекте их внеурочной деятельности в период адаптации к обучению в школе

Ссылки на источники:

1. Федеральный государственный стандарт начального общего образования /Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010.- п.16
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.09.2011 № 2357 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373» - в п. 16, 17, 19.3.
3. Письма Департамента общего образования Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.04.2011 года № 03-255 «О введении федеральных государственных образовательных стандартов общего образования», от 12.05.2011года № 03-296 «Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования».
4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации". - гл.10, ст.75.
5. Санитарно-эпидемиологические правила и нормы (СанПиН 2.4.2.№2821-10), зарегистрированный в Минюсте России 03.03.2011г., регистрационный номер 19993.
6. Резапкина Г.В. Психология и выбор профессии: программа предпрофильной подготовки. М.: Генезис, 2006.
7. <http://mirznanii.com/a/281619/metodicheskie-rekomendatsii-po-preodoleniyu-peregruzki-uchashchikhsya-nachalnoy-shkoly-uvazhaemye-ko>
8. <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/491857>

Галушко Ирина Геннадьевна,

*преподаватель кафедры дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар
iren58@mail.ru*

Микерова Галина Георгиевна,

*доктор педагогических наук, профессор, зав. каф. педагогики и методики начального образования ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар
mykeroval@8mail.ru*

Чебелко Алла Григорьевна,

воспитатель МБДОУ МО "Центр развития ребенка-детский сад №8", г. Краснодар

Успешная адаптация первоклассников к обучению в школе как следствие взаимодействия учителя и родителей

Аннотация. В статье выявляются условия успешной адаптации первоклассников. Учитель, устанавливая тесное взаимодействие с родителями ребенка, способствует этому, что и является одним из важнейших условий успешности. Рас-

крыты понятия «адаптация», «адаптация первоклассников к школе», «дезадаптированность родителей первоклассников», «готовность к обучению», «успешность». Приведены примеры взаимодействия с родителями, даны конкретные анкеты, памятки работы с ними в период адаптации.

Ключевые слова: адаптация, физиологическая, психологическая и социально-психологическая адаптация, первоклассники.

Поступление ребёнка в школу сопровождается большими переменами в жизни. Период адаптации один из самых сложных периодов. Адаптация – это приспособление ребёнка к новым условиям. Ребёнок, попадая в новые условия, очень неуверенно и тревожно себя чувствует в коллективе. Это зависит прежде всего в каких условиях воспитывался и развивался ребёнок. Предыдущие поколение детей были воспитаны на дворовых и коллективных играх, а современные дети привыкли всё свободное время проводить за телевизорами и компьютерами. Процесс адаптации первоклассников к обучению в школе также во многом зависит от характера, темперамента и особенностей нервной системы. Современные дети не обладают элементарными навыками общения, не знают, как вести себя в обществе. Из-за этого возникают конфликты со сверстниками и учителями, формирующие негативное отношение к школе. Поэтому важная задача педагогов и родителей – помочь ребёнку адаптироваться в школе.

В жизни первоклассника начинаются кардинальные перемены, у него появляется учитель. Учитель – это представитель культуры, образец поведения, носитель новых знаний. Ребёнок ещё не привык к новой социальной роли, к новому статусу. Если недавно его взаимоотношения со сверстниками были закреплены игровыми правилами и задачами, то сейчас он учится подчиняться правилам учебной деятельности, появляются дисциплинарные правила, групповые нормы подчинены условиям учебных задач. Восприятие младшего школьника перерастает в ориентировочно-исследовательскую деятельность.

Успешная адаптация первоклассников к школе зависит от основных факторов, определяющих готовность ребёнка к школе: физической, психологической, социальной, интеллектуальной [3].

Физическая готовность первоклассников к школе означает то, что ребёнок должен быть готов к обучению физически, т.е. состояние его здоровья и особенности его организма должны позволять успешно осваивать образовательную программу начального общего образования. Здесь главная роль принадлежат родителям и педагогам дошкольных образовательных учреждений. Они до поступления в школу должны заботиться о его физическом здоровье, укреплять его, приобщать дошкольника к здоровому образу жизни и заботе о своем здоровье. Только в этом случае адаптация к школе будет успешной. В совместной работе школы и семьи по физическому воспитанию детей используются различные формы работы.

- просвещение детей и родителей по проблемам сохранения здоровья;
- пропаганда здорового образа жизни на учебных и внеклассных занятиях;
- систематическое изучение вопросов валеологии в рамках занятий по физической культуре;
- определение наиболее благоприятного режима дня, труда и отдыха для каждого ребенка;
- проведение дней здоровья, спортивных соревнований (семейных, командных);
- организация работы спортивного клуба (участие в спортивных праздниках «Папа, мама, я – спортивная семья», «День здоровья»);
- совместные выезды на природу, в парки города, в том числе с целью наблюдения и общения за животными (посещение выставок собак, кошек; посещение дельфинария, океанариума);

- проведение спортивных игр на прогулках и в школе (с мячом, обручем, скакалкой, кеглями; игры в баскетбол, волейбол, футбол; сезонные игры «Золотая осень», «Зимние забавы», «Проводы Масленицы»; традиционные русские игры «Городки»);
- подготовка родителями практических занятий «Найди одежду по сезону», «Гиподинамия: берегись сидячего образа жизни» и т. п.;
- «Рекламные акции» здорового образа жизни родителей, их полезных увлечений, хобби (лыжи, коньки, велосипед, ролики, бассейн);
- подготовка родителями лекций для детей («Мои спортивные достижения», «О профессиях: врача, медицинской сестры»);
- туристические слеты, походы;
- устройство детей в секции, спортивные коллективы

Главная цель родителей, педагогов и специалистов школы – воспитание здорового, всесторонне развитого ребенка. Эта цель может быть достигнута только в результате совместных усилий родителей и работников школьных учреждений.

С первого класса организация работы по формированию у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни формируется в два этапа: первый – анализ состояния и планирование работы с классом, второй – организация просветительской работы с родителями. В процессе урочной и внеурочной деятельности младших школьников, а также работы с их родителями в период адаптации реализуется два направления.

1. Формирование у обучающихся здоровьепологающего мышления на основе знаний о человеческом организме, о позитивных и негативных факторах, влияющих на здоровье.

Урочная деятельность	Внеурочная деятельность	Семейные формы работы
предметные недели, защита рефератов по тематике здорового образа жизни, проектная деятельность	ролевые игры, театрализованные постановки, выступление агитбригады, круглые столы, лектории, работа с социальными партнёрами	семейный клуб «Здоровая семья», проведение родительских собраний, подготовка памяток, буклетов, листовок

2. Воспитание ценностного отношения к своему здоровью и к здоровью окружающего сообщества путем соблюдения гигиенических, профилактических и эпидемиологических правил поведения. Путь к здоровью лежит через занятие спортом.

Урочная деятельность	Внеурочная деятельность	Семейные формы работы
подготовка к соревнованиям на уроках ФК, уроки гигиены,	«Дни здоровья», участие во Всероссийской акции «Спорт против наркотиков», во Всекубанской спартакиаде школьников, профилактика детского травматизма, клуб юных инспекторов дорожного движения	повышение педагогической грамотности родителей, соревнования «Папа, мама, я – спортивная семья», «Олимпийские старты Кубани», совместные походы, турслеты

Эта система работы по пропаганде здорового образа жизни приносит положительные результаты, которые высоко ценят учащиеся и их родители, что способствует успешной адаптации первоклассников.

Продуктивная работа школы, семьи и детей помогает устанавливать тесные отношения взаимопонимания между педагогами и родителями, помощи друг другу. Родители и дети могут проявлять себя в разных видах спорта или постепенно осваивать их, узнавать для себя различные упражнения, способствующие увеличению двигательной активности. Кроме того, совместные спортивные мероприятия позволяют и взрослым, и детям раскрепоститься, учат их общаться друг с другом, повышают эмоциональный настрой, сплачивают семью.

Психологическая готовность первоклассника к обучению в школе в научных трудах представлена двумя направлениями: мотивационная и эмоционально-волевая готовность [1]. Согласно психологическим исследованиям, основными новообразованиями школьного возраста, которые обеспечивают успешный переход к обучению, являются произвольность как основная черта новых форм общения и познавательной деятельности младших школьников и такой уровень развития образного мышления, который позволяет во внутреннем плане организовать деятельность младшего школьника. Мотивационная готовность ребёнка означает наличие у детей желания учиться и получать новые знания. Эмоционально-волевая готовность подразумевает совокупность психических качеств, которые позволяют ребёнку самостоятельно преодолевать различные трудности в эмоциональном плане при обучении и общении со сверстниками.

Социальная и личностная готовность первоклассников к школе заключается в том, что ребёнок должен уметь общаться и взаимодействовать. Важно, чтобы ребёнок мог чувствовать себя частью общества (в данном случае частью класса), научился соблюдать правила, закреплённые в обществе. На основе произвольности поведения, самоконтроля и самооценки, сформировавшихся в учебной деятельности, изменяется способ саморегуляции, возникает и развивается самосознание. Сначала младший школьник осознаёт себя с точки зрения своих школьных успехов. По отношению к взрослому он пока не критичен, взрослый для младшего школьника – образец поведения. Постепенно критичность к взрослым увеличивается, возрастает интерес к общению со сверстниками [4].

Готовность ребёнка к школе важный компонент в правильной адаптации ребёнка. Поэтому учителя и родители должны помочь адаптироваться ребёнку уже на ранних этапах. Школьная адаптация – это сложный, многоступенчатый процесс приспособления ребёнка к школе и школы к ребёнку. Как правило, этот процесс благополучно заканчивается в первом полугодии, но у многих учеников может приобретать неблагоприятные черты.

Перед ребёнком в школе ставится ряд задач, с которыми он до сих пор не сталкивался. Во-первых, он должен успешно овладеть учебной деятельностью; во-вторых, освоить школьные нормы поведения и приобщиться к классному коллективу; в-третьих, приспособиться к новым условиям умственного труда и режиму дня. Результатом адаптации является «адаптированность», которая представляет собой систему качеств личности, умений и навыков, обеспечивающих успешность последующей жизнедеятельности ребёнка в школе. Для этого в период адаптации первоклассников учитель должен направить свою деятельность на: 1) создание условий для комфорта; 2) помощь первоклассникам в принятии правил школьной жизни и роли учеников; 3) создание в классе благоприятных условий для общения.

Ребёнок, вступая в школу, получает новый социальный статус. Это влечёт перестройку общественных взаимоотношений, образа жизни ребёнка и множество внутренних преобразований. Успех адаптированности первоклассников напрямую зависит от взаимодействия учителей первоклассников и родителей учащихся. Это, на наш взгляд, главное условие успешности. Когда в научной литературе говорят об успехе, то подразумевается «удачный исход в достижении какой-либо определенной цели. Успех может быть краткосрочным, разовым и случайным. А вот успешность – это «материя» постоянная, это то устойчивое качество, обладая которым, человек способен добиваться успеха снова и снова, генерировать и преумножать его» [5]. Поэтому успешность адаптированности первоклассников – универсальная категория, она распространяется на все главные области человеческой жизни учащихся и их родителей, а также членов коллектива школы и семьи.

Адаптация возникает в момент стрессовой ситуации. Пока нет стресса, у человека не возникает адаптационной потребности – потребности биологического уровня, к которому относятся потребности в пище, тепле и т.д. С биологического уровня эта

потребность распространяется на социальный уровень и отражается в способности человека общаться, разрешать конфликтные ситуации, что в конечном итоге является одним из определяющих факторов социализации личности.

Анализ литературы [2,4] позволил обозначить определяющую роль некоторых личностных параметров, характеризующих первоклассников и влияющих на адаптационный процесс. В качестве определяющих можно выделить такие характеристики личности ребёнка как: эмоциональный фон, активность и направленность поведения. При этом очень важным оказывается сила, выраженность и направленность эмоциональных и поведенческих реакций. Таким образом, можно рассматривать эмоциональный фон, как основу появления у первоклассника ориентировочно-поисковой активности, позволяющей адаптироваться к новым условиям существования (новый взрослый, переход из привычной среды в незнакомую, новая система отношений, появление новых, непривычных партнёров по общению, и т.д.).

Одна из основных задач адаптационного периода – формирование чувства уверенности в окружающем, успеха. Мотивацию достижения успеха трактуют как стремление к улучшению результатов, неудовлетворённость достигнутым, настойчивость в достижении своих целей, стремление добиться своего во что бы то ни стало. Мотивация достижения успеха способствует успешной адаптации первоклассников к обучению. Родители играют важную роль в процессе адаптации к школе. Они могут создать определенную психологическую установку, формируя таким образом отношение к учебному процессу. Период привыкания к новому образу жизни может быть разным. Многое зависит от психологических особенностей ребенка, уровня его подготовленности, типа школьного заведения и сложности образовательной программы. Рекомендации родителям первоклассников по адаптации начинаются с создания у ребенка правильной мотивации. Именно от нее зависит, с каким желанием он будет идти в школу по утрам. Любые попытки новоиспеченного ученика познать что-то новое, независимо от результатов, должны встречать внимание и поддержку со стороны родителей. Если ребенок будет ощущать психологическую опору со стороны семьи, у него будет отсутствовать страх перед новым и неизведанным, а это крайне важно для успешной адаптации.

Работа с родителями в адаптационный период должна быть направлена на повышение их педагогической образованности. С этой целью необходимо проводить тематические родительские собрания, разработать советы родителям по преодолению трудностей в адаптации ребенка, организовать индивидуальные консультации. Эти советы следует предоставить родителям будущих первоклассников до поступления в школу.

- Начинайте морально готовить ребенка к школе заранее, еще в детском саду. Начиная с весны водите ребенка в школу, познакомьте с будущей учительницей. По предварительной договоренности посидите с ним на нескольких уроках. Сделайте так, чтобы 1-го сентября он пришел в знакомую обстановку, с положительным настроением. Не обязательно ходить на подготовительные курсы, можно попроситься поговорить с учителем и побывать в школе и без посещения курсов.

- Поддерживайте становление ребенка учеником. Если вы будете заинтересованы в его делах, показывая серьезное отношение к достижениям, это поможет первокласснику обрести уверенность, которая поможет быстрее привыкнуть к новым условиям.

- Составьте распорядка дня, которому необходимо следовать вместе.

- Объясните ребенку правила и нормы, которым нужно следовать в учебном заведении, помогите осознать важность их соблюдения.

- Поддерживайте ребенка во всех трудностях, с которыми он столкнется в школе. Дайте ему осознать, что каждый может ошибаться, но это не значит, что нужно сдаваться.

- Не игнорируйте проблемы, которые возникают в начале школьной жизни. Например, если у малыша проблемы с речью, начните посещать логопеда, чтобы избавиться от них до конца первого класса.

- Если поведение ребенка дает вам повод для беспокойства, поговорите об этом с учителем или психологом. Профессиональные рекомендации родителям первоклассников в период адаптации помогут легче пережить непростой этап. Как правило в школе реализуется программа адаптации первоклассников и проводится одно или несколько тематических родительских собраний.

- Помните, что похвала – это стимул к новым победам. Старайтесь в любой работе находить повод для похвалы.

- С началом школьной жизни, у первоклассника появляется новый авторитет – учитель. Уважайте мнение ребенка о нем, не допускайте при нем никакой критики школы или учителя.

- Несмотря на то, что учеба полностью меняет ритм жизни, сделайте так, чтобы у ребенка оставалось время для игр и отдыха. Правильная организация времени поможет больше успеть.

Важно помнить, что каждый ребенок индивидуален. В таком важном вопросе, как адаптация первоклассников, советы родителям начинаются именно с этого. Родители должны знать, что не нужно сравнивать успехи своего малыша с другими и тем более приводить ему в пример кого-то. Такое поведение родителей приведет лишь к снижению уверенности в себе и страхам перед учебной работой.

В СОШ № 20 г. Краснодара во второй месяц обучения родителям первоклассников предлагается следующая анкета. Она помогает учителям понять, насколько успешно привыкает ребенок к новым условиям, выявить, есть ли у ребенка проблемы с обучением в школе и нужна ли ему помощь.

1. Охотно ли идет ребенок в школу? – неохотно (1); – без особой охоты (2); – охотно, с радостью (3); – затрудняюсь ответить (4).

2. Вполне ли приспособился к школьному режиму? Принимает ли он как должное новый распорядок дня? – пока нет (1); – не совсем (2); – основном, да (3); – затрудняюсь ответить (4).

3. Переживает ли свои учебные успехи и неудачи? – скорее нет, чем да (1); – не вполне (2); – в основном да (3); – затрудняюсь ответить (4).

4. Часто ли ребенок делится с Вами школьными впечатлениями? – иногда (1); – довольно часто (2); – затрудняюсь ответить (3).

5. Каков преобладающий эмоциональный характер этих впечатлений? – в основном отрицательные впечатления (1); – положительных и отрицательных примерно поровну (2); – в основном положительные впечатления (3).

6. Как ребенок преодолевает трудности в учебной работе? – перед трудностями сразу пасует (1); – обращается за помощью (2); – старается преодолеть сам, но может отступить (3); – настойчив в преодолении трудностей (4); – затрудняюсь ответить (5).

7. Способен ли ребенок сам проверить свою работу, найти и исправить ошибки? – сам этого сделать не может (1); – иногда может (2); – может, если его побудить к этому (3); – как правило, может (4); – затрудняюсь ответить (5).

8. Часто ли ребенок жалуется на товарищей по классу, обижается на них? – довольно часто (1); – бывает, но редко (2); – такого практически не бывает (3); – затрудняюсь ответить (4).

9. Справляется ли ребенок с учебной нагрузкой без перенапряжения? – нет (1); – скорее нет, чем да (2); – скорее да, чем нет (3); – затрудняюсь ответить (4).

В целях формирования у первоклассников положительного отношения к школе и учебному процессу в период адаптации следует давать определенные советы родителям первоклассников. Ребенку, начинающему обучение в школе, необходима моральная и эмоциональная поддержка. Его надо не просто хвалить (и поменьше ругать, а лучше вообще не ругать), а хвалить именно тогда, когда он что-то делает. Эти советы помогут пройти этот непростой жизненный период наиболее безболезненно:

- Будьте малыша спокойно и ласково, пусть его день начинается с вашей улыбки.

- Не торопитесь, помните, что правильно рассчитать время – это ваша обязанность, не нужно подгонять ребенка.
- Обязательно дайте позавтракать первокласснику, даже если в школе предусмотрено питание.
- Никогда не прощайтесь с ребенком словами предупреждения. Не нужно говорить: «Смотри, чтоб без двоек» или: «Не балуйся» и т.д. Лучше пожелайте ему удачного дня и не покусипитесь на несколько ласковых слов.
- Не встречайте ребенка вопросом, что он сегодня получил. Дайте ему время немного расслабиться и отдохнуть.
- Будьте внимательны к ребенку, если видите, что он хочет с вами чем-то поделиться – выслушайте. А если не высказывает желания обсуждать пройденный день – не заставляйте.
- Не садитесь за уроки сразу после учебного дня. Дайте первокласснику время на восстановление сил.
- Во время выполнения учебных упражнений делайте небольшие паузы, чтобы ребенок мог немного отдохнуть.
- Решайте возникающие педагогические проблемы без него, при необходимости советуйтесь с учителем или психологом.
- Заканчивайте день позитивно. Не нужно выяснять отношения или напоминать о завтрашнем тестировании, контрольной или других возможных трудностях.

Такие учёные Я.Л. Коломенский, Е.А. Панько, В.С. Мухина, И.В. Дубровина [3] в своих исследованиях адаптацию связывают со сменой деятельности и общественного окружения. З.Л. Шинтарь в своих исследованиях выделяет формы, знаний, которые позволяют реализовать идеи в работе учителя с родителями учащихся первого класса:

1. Адаптация организма к новым жизненным условиям и деятельности, к физическим и умственным нагрузкам. Здесь многое будет зависеть от возраста ребенка, который пошел в школу; обучался ли он в детском саду или родители готовили его к школе дома;

2. Адаптация, связанная с новыми социальными отношениями и включает в себя пространственно-временные отношения (режим дня, школьные условия и форма и т.д.) и личностные (взаимоотношение ребёнка в школе) Большое значение в адаптации ребенка играет режим дня. Конечно, без помощи родителей тут не обойтись. Чтобы ребенку было проще, можно вместе с ним составить план на неделю и повесить на видное место.

3. Адаптация, зависящая от умственного развития ребёнка и степени сформированности определённых знаний, навыков, умений.

В своих исследованиях Я.Л. Коломенский и Е.А. Панько [1] рассматривают такие факторы, которые играют позитивную роль в успешной адаптации первоклассников: 1) хорошая семейная атмосфера, для которой характерно отсутствие конфликтов; 2) правильные методы воспитания в семье; 3) общение с ребенком, заинтересованность в подготовке ребенка к школе; 4) хороший контакт родителей с учителем; 5) выполнение ребенком требований школьного режима. Учителю важно, как можно быстрее, выявить эти факторы. В этой связи даже среди родителей и учителей школы появилось новое понятие «дезадаптированность родителей первоклассников», которое связано с этими факторами адаптации учащихся.

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, а для этого необходимо:

- 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 работу 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.

Таким образом, адаптация ребёнка к школе – это сложный процесс. Если ребёнок не смог адаптироваться на ранних этапах, то возникает ряд проблем, которые будут мешать ему в обучении. Поэтому от учителей и родителей зависит жизнь маленького человека. Взрослые должны обеспечить условия для полноценной адаптации. Учителя и родители должны вложить в ребенка нравственные ценности, указать правильные жизненные ориентиры и всячески поддерживать ребенка в его начинаниях. Именно от взаимодействия родителей и учителей будет зависеть кем станет ребёнок в жизни, чего добьётся и достигнет ли он успеха.

Ссылки на источники

1. Борытко Н.М. Педагогика: учебное пособие / Борытко Н.М., Соловцова И.А., Байбаков А.М. - М., «Академия», 2007.
2. Гусейнова, А.С. Психология и педагогика воспитания: Как достичь гармонии в отношениях родителей и ребенка / А.С. Гусейнова. - М.: Ленанд, 2014.
3. Дубицкая, Е.А. Педагогика: Учебник для бакалавров / Л.С. Подымова, Е.А. Дубицкая, Н.Ю. Борисова. - М.: Юрайт, 2012.
4. Карцева, Л.В. Психология и педагогика социальной работы с семьей: Учебное пособие / Л.В. Карцева. - М.: Дашков и К, 2013.
5. Что такое успешность? <http://zvykom.com/chto-takoe-uspeshnost/>

Рязанцева Анастасия Геннадьевна,
учитель начальных классов МБОУ СОШ № 20, г. Краснодар
ryazanceva_n@inbox.ru

Микерова Галина Георгиевна,
доктор педагогических наук, профессор, зав. каф. педагогики и методики начального образования ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар
mykerova@8mail.ru

Лидерство в коллективе класса и его влияние на адаптацию первоклассников к школе

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос о лидерах в коллективе младших школьников, их влиянии на адаптацию учащихся первых классов. Приводятся методика диагностики классного коллектива, места учащихся в нем и его результаты, диагностика и результаты адаптации первоклассников к обучению в школе и программа работы с учащимися класса.

Ключевые слова: первоклассник, адаптация, лидерство, классный коллектив.

«Лидер не только указывает путь своим последователям, но имеет желание делать это, а его последователи без принуждения идут за ним также по собственному желанию», так пишет О.А. Макарова [4]. К лидерам следует отнести такие психологические качества как: уверенность в себе, острый ум, умение понять особенности психологии людей, сильную волю, организаторские способности. В отечественной литературе данной теме посвящены исследования Г.К. Ашина, И.Р. Колтуновой, Л.И. Кравченко, Л.Р. Кричевского, Е.С. Кузьмина, Б.Д. Парыгина, А.В. Петровского, Л.И. Уманского и других.

В ходе изучения феномена лидерства Э.Х. Шейн были выделены основные функции лидерства, которые можно также считать его видами [1].

Одной из них является *интегративная функция*, которая заключается в том, что лидерство объединяет определенных людей, имеющих общие цели, общие интересы, похожие хобби в одну организованную группу.

Дезинтегративная функция предполагает, что люди, объединенные своими целями в одной группе, становятся единственным в своем роде обособленным коллективом.

Также к функциям лидерства относится и *организационная функция* – создание одной общей для всех системы управления и таких условий, в которых бы комфортно существовали и общались члены коллектива, планирование всех предполагаемых действий, событий, своевременное распределение обязанностей и ролей между членами коллектива, кроме этого, регулирование существующих отношений между участниками данной группы.

Конструктивная функция выражается в определенной программе, в которой предусмотрены общие интересы членов команды. Эта программа должна подходить для всех участников группы, удовлетворять их интересы, не ущемляя ни в чем других членов группы.

Координационная функция предполагает то, что все решения, принятые в коллективе, были согласованы с общественным мнением, со всеми системами, принятыми в данном обществе.

Выяснить действительные возможности лидера – значит выяснить, как воспринимают лидера другие члены группы. Мера влияния лидера на группу также не является величиной постоянной, при определенных обстоятельствах лидерские возможности могут возрастать, а при других, напротив, снижаться (Кричевский, Рыжак, 1985). Иногда понятие лидера отождествляется с понятием «авторитет», что не вполне корректно: конечно, лидер выступает как авторитет для группы, но не всякий авторитет обязательно означает лидерские возможности его носителя. Лидер должен организовать решение какой-то задачи, авторитет такой функции не выполняет, он просто может выступать как пример, как идеал, но вовсе не брать на себя решение задачи. Поэтому феномен лидерства – это весьма специфическое явление, не описываемое никакими другими понятиями [6].

Любая социальная группа людей нуждается в лидере, который поставит перед членами группы задачи и найдет способ решить их, обеспечит совместные действия в команде и ее сплоченность, кроме этого удовлетворит ожидания всех членов этой команды. Б.Д. Парыгин приводит следующие характеристики лидера:

1. Лидерство возникает стихийно.
2. Явление лидерства менее стабильно, выдвижение лидера в большей степени зависит от настроения в группе.
3. Лидер в основном призван осуществлять регулировку межличностных отношений.
4. Лидерство можно констатировать в условиях микросреды.
5. Лидер принимает непосредственные решения, касающиеся групповой деятельности [2].

Между тем, в детском коллективе часто можно услышать, «А вот, Валера, самый умный у нас в классе!». Опираясь на научные исследования [3], которые показывают, что знания и способности лидера оцениваются людьми всегда значительно выше, чем соответствующие качества остальных членов группы, это можно легко объяснить.

Лидерские качества в онтогенезе человека закладываются и развиваются, по мнению ученых уже в младшем школьном возрасте [4]. Особенностями детей младшего школьного возраста является то, что это возраст спокойного и равномерного физического развития, когда происходит повышение работоспособности, основной ведущей деятельностью становится учение. Обычно уже в шестилетнем возрасте выявляются те дети-дошкольники, которые могут придумать и организовать игры, руководить распределением ролей, подсказывать другим детям действия, нужные в игре. Именно поэтому в начальной школе важно определить лидера и развивать его способности в верном русле.

Когда формируется коллектив младших школьников, в последнее время часто возникает проблема, что лидерами становятся большое количество детей. Это объясняется тем, что родители желают для своего ребёнка успешной жизни, а в наше время успешный – это лидер. Осознание данной проблемы привело многих учителей начальных классов к тому, чтобы проводить просветительские беседы с родителями учащихся о том, что чрезмерно большое количество лидеров в классном коллективе приводит к дезадаптации первоклассников к школе.

В психологии известно, лидером является такой член малой группы, который выдвигается в результате взаимодействия членов группы для организации группы при решении конкретной задачи. Он демонстрирует более высокий, чем другие члены группы, уровень активности, участия, влияния в решении данной задачи. Таким образом, лидер выдвигается в конкретной ситуации, принимая на себя определенные функции. Остальные члены группы принимают лидерство, т.е. строят с лидером такие отношения, которые предполагают, что он будет вести, а они будут ведомыми. Лидерство необходимо рассматривать как групповое явление: лидер немислим в одиночку, он всегда дан как элемент групповой структуры, а лидерство есть система отношений в этой структуре. Поэтому феномен лидерства относится к динамическим процессам малой группы. Этот процесс может быть достаточно противоречивым: мера притязаний лидера и мера готовности других членов группы принять его ведущую роль могут не совпадать [6]. Ведь психология лидерства такова, что многочисленные лидеры активно влияют на других членов коллектива первоклассников, а деадаптированные учащиеся просто не могут чувствовать себя защищенными от их постоянного руководства.

Как показывает практика, психологический климат в классном коллективе определяется прежде всего деловыми отношениями руководства со стороны учителя и подчинения со стороны учащихся, отношениями ответственной зависимости. Следовательно, от стиля руководства [5] учебной деятельностью в значительной мере зависит эффективность деятельности коллектива первоклассников, их адаптация к школе, уровень осознанности общих целей и задач каждым его членом, степень личного участия в их реализации.

Деление лидеров и руководителей с точки зрения стиля и методов работы на авторитарных и демократических берет начало в экспериментах по лидерству, проведенных в свое время под руководством К. Левина [6]. Эти эксперименты выявили три типа лидерства, которые по-разному влияют на эффективность групповой деятельности (авторитарный, демократический, попустительский), в том числе и классного коллектива.

Авторитарный (административный, директивный, волевой) стиль отличается тем, что группой (классом) управляет один человек – руководитель, в нашем случае – учитель. Он вырабатывает, координирует и контролирует ее деятельность. Этот стиль усиливает фрустрацию и способствует тем самым возникновению неформальных групп.

Демократический стиль управления (руководства) называют еще коллегиальным, товарищеским. Его характерная черта – активное общение между учителем и его учениками, составляющими классный коллектив. Этот стиль способствует распространению информации и облегчает принятие решений, однако, при авторитарном стиле решения принимаются быстрее. Демократический стиль управления труднее реализовать. Он предполагает наличие у учителя таких качеств, как чувство личной ответственности, способность понимать других, толерантность и пр.

Попустительский стиль руководства (либеральный, невмешивающийся, анархический) характеризуется тем, что функция управления полностью передается учащимся класса, который становится «группой без руководителя». В действительности лидер существует, но его позиция незаметна. Такая группа живет очень динамично, но расходует много сил на свою организацию.

Каждый из перечисленных стилей управления классным коллективом имеет как свои достоинства, так и недостатки, которые показаны в таблице 1.

В целях определения места учащихся в классном коллективе была проведена диагностика, в которой приняли участие младшие школьники 1 «Д» класса, обучающиеся в МБОУ СОШ № 20 г. Краснодара в количестве 29 человек. С помощью метода социометрии [3] в составе класса определялись наиболее и наименее популярные учащиеся – с одной стороны своего рода «вожаки», с другой стороны – дети, которых класс не любит, не принимает, игнорирует. По этой методике диагностики были выявлены статусные группы класса: «звезды», «предпочитаемые», «принятые», «не принятые». С помощью социометрии определены «звезды класса», то есть учащиеся, к которым максимально положительно расположены остальные учащиеся, и диагностировали симпатии учащихся. После обработки результатов диагностики в 1 «Д» классе выделились следующие группы учащихся: 5 человек – «звезды» класса, 13 обучающихся – наиболее предпочитаемые, 10 учащихся – «принятые» и 1 человек – менее предпочитаемый.

Для определения уровня адаптации первоклассников к школе была выбрана диагностика Н. Лускановой [3]. Результаты данной работы показали что, в 1 «Д» классе 8 дезадаптированных учеников. Причинами этого могут быть разные факторы, но один из них, на наш взгляд, как показала диагностика, тот, что в классе много лидеров, и поэтому был сделан вывод о том, мера притязаний этих лидеров к готовности других учащихся принять их ведущую роль не совпадают. Эти 8 первоклассников, которые имеют трудности в адаптации, постоянно чувствуют давление со стороны «звезд» и наиболее предпочитаемых учащихся класса, что к их дезадаптации. Делая выводы по этим диагностикам, определено, что лидерство может привести к дезадаптации из-за того, что в любой группе должен быть лидер, который ведет и направляет членов группы, но большое количество лидеров приводит к разладу среди других учащихся. Ведь люди привыкли выбирать лидера, являющегося для всех авторитетом, а этот процесс очень динамичен.

Таблица 1

**Достоинства и недостатки стилей управления учителем
классным коллективом в начальной школе**

Формальная сторона	Содержательная сторона
Авторитарный стиль	
Деловые, краткие распоряжения	Дела в классе планируются заранее (во всем их объеме)
Запреты без снисхождения, с угрозой	Определяются лишь непосредственные цели, дальние – неизвестны
Четкий язык, неприветливый тон	Голос руководит – решающий
Похвала и порицания субъективны	
Эмоции не принимаются в расчет	
Показ приемов – не система	
Позиция лидера – вне группы	
Демократический стиль	
Инструкции в форме предложений	Мероприятия планируются не заранее, а в группе
Не сухая речь, а товарищеский тон	За реализацию предложений отвечают все
Похвала и порицание – с советами	Все разделы работы не только предлагаются, но и обсуждаются
Распоряжения и запреты – с дискуссиями	
Позиция лидера – внутри группы	

Попустительский стиль	
Тон – конвенциональный	Дела в классе идут сами собой
Отсутствие похвалы, порицаний	Лидер не дает указаний
Никакого сотрудничества	Разделы работы складываются из отдельных интересов или исходят от нового лидера
Позиция лидера – незаметно в стороне от группы	

Для работы над этой проблемой использована следующая *программа действий*. В начале учебного года с первоклассниками проведена беседа о том, как важно в коллективе иметь лидера и что их должно быть немного или лучше один. Ярким примером для них стал прайд львов. Беседа в форме круглого стола способствовала общению учащихся, где каждый первоклассник высказывал своё мнение, и осознавания себя как части классного коллектива.

На уроках кубановедения, окружающего мира вновь затрагивалась тема о лидерах. В процессе изучения учебного материала на них учащимся 1 «Д» класса давались яркие примеры успешных организаций и компаний. В них родители учащихся занимали высокие должности и обучающимся было привычно слышать про это. Эти примеры эффективного руководства наглядно показывало им на то, что лидер всегда должен быть один, но и у него могут быть помощники.

Во внеурочной деятельности с этой целью проводился ряд игр, которые наглядно демонстрировали работу в одной команде под руководством учителя. К примеру, игра «Карабас». Для её проведения первоклассников рассаживают в круг, вместе с ними садится учитель, который предлагает условия игры: «Ребята, вы все знаете сказку о Буратино и помните бородатого Карабаса-Барабаса, у которого был театр. Теперь все вы – куклы. Я произнесу слово: «Ка-ра-бас» и покажу на вытянутых руках какое-то количество пальцев. Вы должны будете, не договариваясь, встать со стульев, причём столько человек, сколько я покажу пальцев». Эта игра развивает внимание и быстроту реакции учащихся, но в этом игровом тесте необходимо участие двух руководителей. Задача одного – проводить игру, второго – внимательно наблюдать за поведением ребят. Чаще всего встают более общительные, стремящиеся к лидерству ребята. Те, кто встают позже, под конец игры, менее решительные, но в классе. есть и такие, которые сначала встают, а затем садятся.

Игра «Большая семейная фотография» также проводилась в период адаптации первоклассников к школе для выявления лидеров классного коллектива 1 «Д» класса, а также в середине учебного года, чтобы проследить динамику их места среди учащихся в классе. Младшим школьникам предлагалось представить, что все они – большая семья и нужно всем вместе сфотографироваться для семейного альбома. Для этого необходимо выбрать «фотографа», он должен расположить всю семью для удачной фотографии. Первым из «семьи» выбирается «дедушка», он тоже может участвовать в расстановке членов «семьи» для фотографирования. Более никаких установок для детей не даётся. Они должны сами решить, кому кем быть и где стоять. Во время проведения игры учитель, кто-то из родителей или несколько родителей наблюдали за поведением первоклассников. Роль «фотографа» и «дедушек» обычно берутся исполнять стремящиеся к лидерству учащиеся. Однако, не исключены элементы руководства и других «членов семьи». Всем наблюдающим будет очень интересно следить за распределением ролей, активностью или пассивностью в выборе месторасположения на будущей фотографии. После распределения ролей и расстановки «членов семьи» «фотограф» считает до трёх. На счёт «три!» все дружно и очень громко кричат «сыр» и делают одновременный хлопок в ладоши.

Цель приведенных выше в 1 «Д» классе игр – на практическом примере продемонстрировать первоклассникам то, что лидеры и другие ученики могут работать слажено и дружно, и не обязательно «делить» классный коллектив на части, а быть единым целым и выполнять задания вместе.

По окончании работы по данной программе к концу первого класса были вновь предложены игры на определение лидеров в 1 «А» классе. Результаты удивили всех и учителя, и родителей первоклассников. По результатам игр, определено, что, хотя в классе был еще не один лидер, но их уже имелось не пятеро, а трое и они не конфликтовали между собой, а старались договориться. Конечно, учитель еще подсказывал первоклассникам в общении и помогал найти компромисс, но большое продвижение в сплочении коллектива класса и адаптации учащихся было заметно.

В итоге работы по программе учащиеся 1 «Д» класса вместе с учителем составили правила поведения «хорошего лидера»:

1. Лидер помогает, а не делает, так как ему самому нравится.
2. Лидер добрый, умный, справедливый.
3. Лидер четко объясняет правила и требования.
4. Лидер не кричит, а объясняет.

Итак, лидерство в классном коллективе может привести к дезадаптации первоклассников к обучению в школе. Учитель начальных классов, учащиеся и их родители должны осознавать уровень ответственности настоящих лидеров. Систематический и структурированный подход к решению данного вопроса способствует к снижению количества лидеров в классном коллективе и осознанию учащихся важности командной работы.

Детский коллектив – это начало жизненного пути каждого человека как части общества и если их не научить работать слажено, то даже опытный лидер не сразу сможет сплотить его. Поэтому учителя начальных классов вместе с родителями учащихся должны воспитывать из них не только лидеров, но и дружный коллектив класса.

Ссылки на источники

1. Зубанова Л.Б. Сущность лидерства и возможность формирования его потенциала // Педагогическая наука и образование.- 2007.-№ 2.- С. 53-57.
2. Кузякин, А.П. Что такое лидер и лидерство? / А.П. Кузякин //Образование. – 2000. – № 4. – С. 89-99.
3. Кулагина И.Ю. Психология детей младшего школьного возраста //Учебник и практикум для академического бакалавриата. – М.: Юрайт – 2015 – 292 с.
4. Макарова О. А. Феномен лидерства в коллективе младших школьников // Молодой ученый. – 2015. – №7. – С. 680-683.
5. Микерова Г.Г. Управление педагогическими системами. Тексты лекций. – Краснодар: Куб ГУ, 2001 – 99 с.
6. Психологические аспекты лидерства. <http://www.psyworld.ru/for-students/cards/general-psychology/965-2010-11-11-18-53-53.html>

Гакаме Юлия Даудовна,

*канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования факультета педагогики, психологии и коммуникативистики ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар
yulissimo@mail.ru*

Мардиросова Галина Борисовна,

*старший преподаватель кафедры педагогики и методики начального образования факультета педагогики, психологии и коммуникативистики ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар
mardirosovagb@mail.ru*

Возможности школы в организации детско-родительского со-творчества (на примере первого года обучения)

Аннотация. В статье рассмотрена проблема адаптации детей к школьному обучению в контексте ценностных ориентиров, задаваемых в условиях творческого

сотрудничества семьи и школы. Представлено описание проекта семейной мастерской «Фарватория инициатив», основанного на совместной творческой деятельности субъектов образовательного процесса (родители, дети, учителя).

Ключевые слова: безопасная образовательная среда, новые социальные роли, родительская компетентность, личностный рост участников образовательного процесса, комфортность как условие активного семейного со-творчества.

Реалии современного общества таковы, что стремительно меняющиеся события (политические, экономические, технические и пр.) требуют от человечества адекватной оценки и максимальной мобильности для сохранения здоровья, мира и цивилизации в целом. Здесь не обойтись без определения понятия «процесс человеческой адаптации». Отметим, что понятие «адаптация» (от латинского – «приспособление») рассматривается в данной статье как механизм социализации человека в определенной социальной среде.

Проблеме успешной адаптации, как естественному приспособлению к новым условиям (пассивное проявление адаптации) и мотивированному включению в предлагаемые обстоятельства (адаптация активная) уделялось достаточное количество научных исследований. В трудах отечественных и зарубежных ученых процесс адаптации рассматривался в зависимости от физиологических оснований (И.П. Павлов), как защитное приспособление (Т. Шибутани) как активное изменение человеком самой среды (С.Д. Артемов, А.Н. Розенберг, А.Л. Журалев, Б.Ф. Ломов, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбовича, А.А. Налчаджяна, В.И. Ковалева, Н.А. Сырниковой, Ш.А. Надирашвили, Г.А. Горошидзе, В.В. Селиванов и др.) [1].

Говоря об успешности процесса адаптации первоклассников, целесообразно отметить важность создания безопасной образовательной среды для учащихся и их родителей, которые в наименьшей степени испытывают необходимость квалифицированного психолого-педагогического сопровождения. Именно здесь гарантом результата выступает школа, как надежный социальный институт, возлагающий на себя ответственность за качество образования учащихся без нанесения вреда их физическому и психическому здоровью.

Как показала практика, ряд трудностей, с которыми сталкивается современная школа, обусловлена зависимостью между сформировавшимся «характером ценностных ориентаций» семьи и преобладающим «типом адаптационного поведения» ее членов. По мнению Е.В. Витенберга, «у детей и родителей, ориентированных на:

- проявление и развитие своих способностей, доминирует установка на активно-преобразовательное взаимодействие с социальной средой;
- материальное благополучие – избирательность и «целевая ограниченность социальной активности»;
- комфорт – приспособительное поведение» [2].

М.И. Скубий условно выделяет два последовательных этапа адаптационного процесса: 1) «внутреннюю активность «для себя»; 2) «внешнюю активность «для других» [3, с. 27]. Иными словами, активность «внутренняя» является предпосылкой «внешней» активности. С.Д. Артемов (1970) уточняет, что повышению внешней активности субъектов будет способствовать определенная степень свободы действия, через организацию которой можно целенаправленно влиять непосредственно на среду [4]. Основываясь на данном положении, и опираясь на труды В.А. Кан-Калика, Н.Д. Никандрова (1990), В.С. Немченко (1969), Э.С. Чугуевой (1985), в которых доказано, что успешная адаптация личности обеспечивается ее творческой активностью, был разработан экспериментальный проект «Семейная мастерская Фарватория инициатив».

«Фарватория инициатив» – это территория безопасности взаимо- и со-действия учителей-родителей-учащихся, ориентированная на личностное развитие каждого в процессе организации семейного со-творчества при сопровождении учителя. Перспективной линией экспериментального проекта стали этапы личностного развития в

новой социально-образовательной среде, представленные на рисунке 1.

Настоящий проект является первой ступенью (платформой) построения сложной системы взаимодействия школы и семьи и рассчитан на один год.

Актуальность проекта обусловлена признанием того, что именно семья вместе со школой создает тот важнейший комплекс факторов образовательной среды, который определяет успешность/неуспешность не только образовательного процесса, но и общества в целом.



Рисунок 1 – Этапы личностного развития тандема «ученик-родитель»

Активное вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс школы является необходимым условием организации психологически безопасной образовательной среды, которая будет способствовать актуализации субъектной позиции младших школьников, развитию их внутренней «самости» в условиях совместной творческой детско-родительской деятельности. Кроме того, работа мастерской направлена на стимулирование познавательного интереса первоклассников, укрепление детско-родительских отношений.

Для реализации идеи проекта за основу выбрана «семейная мастерская» как стартовая платформа для осуществления всесторонней поддержки первоклассника в процессе приобретения им новой социальной роли.

Цель проекта: создание творческой семейной мастерской «Фарватория инициатив», основанной на совместной творческой деятельности субъектов образовательного процесса (родители, дети, учителя).

Задачи проекта:

- пропаганда активного участия родителей в образовательной жизни первоклассника;
- создание комфортной атмосферы сотрудничества семьи и школы как условие успешной адаптации первоклассников;
- развитие творческой инициативы детей и родителей как способ стимулирования положительной мотивации у первоклассников.

Проект рассчитан на учащихся 1-го класса и их родителей. Реализация проекта предусматривает три этапа, схематически представленных на рисунке 2.

На *I этапе – подготовительном* – формируется инициативная команда из числа учителей, заинтересованных родителей, привлеченных социальных партнеров (студентов, старшеклассников-волонтеров); разрабатывается план мероприятий семейной мастерской «Фарватория инициатив» для совместной деятельности родителей и их детей; осуществляется подготовка необходимых методических материалов; проводится стартовое анкетирование детей и родителей с целью выявления интересов и склонностей; изучается социальный паспорт класса.

Сроки проведения первого этапа – август-сентябрь текущего учебного года.

II этап – основной (реализуется на четырех уровнях):

1 уровень «Наш новый статус». Цель: обеспечение психологического безопасного включения взрослых и детей в новую социально-образовательную среду, получение информации об образовательном учреждении. Проведение совместных мероприятий, например:



Рисунок 2 – Этапы реализации проекта «Фарватория инициатив»

– «Школьный огонёк». Цель мероприятия: познакомить родителей и их детей-первоклассников между собой в форме совместной неформальной встречи. Проведение разнообразных игр на знакомство, чаепитие (по желанию), составление карты «ожиданий» от совместной деятельности.

– Квест (игра по станциям) «Знакомство с образовательным пространством школы». Цель: в игровой форме познакомить первоклассников и их родителей с территорией образовательной организации. «Станции» – это основные и необходимые пункты безопасной образовательной среды. К ним относятся: стадион, библиотека, столовая, медицинский пункт, санузлы, актовый зал, кабинеты (учебный, директора, музыки и т.д.); назначение каждой из «станций»; правила поведения в школе; маршрут по территории образовательной организации; маршрут «дом-школа-дом». Для безопасности и эргономичности проведения квеста разрабатываются маршрутные листы передвижения для игровых команд определенных особым образом (случайным выбором или по интересам) по 6–8 человек (родитель-ребенок). Итог квеста: совместное схематическое составление карты «Территория безопасности моей школы» и памятки для родителей и их детей.

2 уровень «Включение». Цель: планирование режима дня в соответствии с меняющимися временными отрезками занятости (учебной нагрузки и совместного/индивидуального семейного досуга). На данном этапе целесообразно провести совместное мероприятие (родители-дети-учитель) «Групповой проект «Создание навигационной карты семейных будней»». Организация данного мероприятия обусловлена привлечением внимания всех участников образовательного пространства к общей и личностной занятости всех членов семьи для перспективного планирования (минимум на полгода) основных семейных и школьных/классных мероприятий. Кроме того, каждый из участников группового проекта получит опыт работы над проектом (теоретический и практический) для дальнейшего его совершенствования.

3 уровень «Мы умеем». Цель: реализация творческого потенциала взрослых и детей; подготовка и проведение семейных мастер-классов. Предполагается включение родителей и детей в совместное творчество через создание семейных проектов,

тематику которых выбирают сами участники. Примерные темы: «Моя родословная», «Семейные традиции», «Семейные достижения», «Рекорды нашей семьи», «Наша гордость», «Семейные истории», «Шедевры семейного искусства», «Наши руки не для скуки», «Интеллектуальная семейная вечеринка», «Семейная династия» и т.д. Направления интересов не ограничивается: от рукоделия (кулинария, шитье, техническое творчество и пр.) до профессиональных умений. По возможности все проекты демонстрируются на совместных встречах и по желанию участников реализуются в виде мастер-классов для обмена положительным семейным опытом. Кроме того, все проекты (по желанию участников и/или коллегиальному выбору) могут участвовать в Конкурсах регионального и федерального уровня, в т.ч. посвященных «Дню семьи».

4 уровень «Наши достижения». Цель: самостоятельная подготовка и совместное проведение творческого мероприятия. Завершением основного этапа проекта может стать коллективное мероприятие «Фестиваль творческих инициатив». Продукт семейного творчества важно визуализировать, дать возможность авторам объяснить технологию, трудозатраты и степень участия каждого для сторонних зрителей, иными словами получить общественную оценку семейному творчеству. В рамках фестиваля можно организовать выставки, ярмарки, мастер-классы, концерты, видео-показы, показы мод и прочих результатов семейной проектной со-творческой деятельности.

Прохождение каждого уровня предполагает овладение родителями и детьми определённым рядом компетенций, позволяющих выйти на качественно иной уровень в системе отношений «Взрослый ↔ Ребёнок», что способствует активному развитию внутренней позиции младшего школьника, его психологически безопасному включению в новую социально-образовательную среду.

III этап – итоговый. Цель: анализ результатов совместной деятельности (по количественному и качественному критериям), исследование динамики учебной мотивации первоклассников и особенностей их адаптации к школьному обучению. Итоги данного этапа позволят наметить перспективу мероприятий для проектирования следующих этапов личностного роста учащихся и их родителей для закрепления полученного результата.

Таким образом, предполагаемые конечные результаты экспериментального проекта «Фарватория инициатив»:

- успешная адаптация первоклассников;
- развитие педагогической компетентности родителей;
- развитие субъектной позиции у первоклассников;
- создание базы семейных проектов.

Реализация проекта по адаптации к школе с привлечением родителей возможна на одном конкретном 1-ом классе, на параллели первых классов, в любой заинтересованной образовательной организации общего образования.

Универсальность проекта, на наш взгляд, состоит в его доступности и обоснованности, поскольку вхождение в новые социальные роли ребенок-ученик и родитель-партнер школы происходит одновременно и с учетом личностных интересов всех участников образовательного процесса, что, в свою очередь предопределяет возможность развития в соответствии со своим жизненным потенциалом и сохранением психологического комфорта.

Ссылки на источники

1. Константинов В.В. К вопросу о понятии «адаптация» [Электронный ресурс] URL: http://psyjournals.ru/squ_socialpsy/issue/30306_full.shtml/. – (дата посещения: 1 апреля 2017).
2. Витенберг Е.В. Социально-психологические факторы адаптации к социальным и культурным изменениям. – СПб., 1994.
3. Скубий М.И. Социальные проблемы адаптации сельских учителей: Дис. ...канд. филос. наук. – Новосибирск, 1975. – 198 с.
4. Артемов С.Д. Проблемы социальной адаптации молодого рабочего на социалистическом промышленном предприятии: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. Свердловск, 1970. – 24 с.

Ланская Ольга Анатольевна,
учитель начальных классов МБОУ СОШ № 20, г. Краснодар
5906372@mail.ru

Сергеева Бэлла Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования, Кубанского государственного университета, г. Краснодар
5906372@mail.ru

Организация работы с гиперактивными детьми младшего школьного возраста

Аннотация. В статье рассматривается проблема гиперактивности младших школьников. Проанализированы понятия гиперактивность и признаки, которые являются диагностическими симптомами гиперактивных учащихся. Описываются способы преодоления гиперактивности в младшем школьном возрасте.

Ключевые слова: гиперактивность, младший школьник, признаки гиперактивности.

Проблемы младших школьников, имеющих нарушения поведения, связанные с ними трудности обучения в настоящее время особенно актуальны. Постоянно возбужденные, невнимательные, непоседливые и шумные, такие дети приковывают к себе внимание учителя, которому необходимо следить, чтобы они сидели спокойно, выполняли задания, не мешали одноклассникам. Эти младшие школьники на уроке постоянно заняты своими делами, их трудно удержать на месте, заставить выслушать задание и тем более выполнить его до конца. Учителя они «не слышат», все теряют, все забывают. Они неудобны учителям в силу своей чрезмерной активности и импульсивности. Так как современная школа представляет собой систему норм, правил, требований, регламентирующих жизнь младшего школьника, то можно говорить о существующей системе начального общего образования как о не приспособленной к работе с гиперактивными детьми.

Многие педагоги, психологи и врачи М.И. Буянов, Н.Н. Заваденко, В.П. Кащенко, В. Клайн, В.В. Ковалев, Г. Крайг, Р. Кэмпбелл, В.В. Лебединский, Д. Любар, Э. Лязар, А.С. Спиваковская, Г.Е. Сухарева, М.И. Чистякова, Ю.С. Шевченко, Л.Я. Ясюкова и другие занимались этой проблемой. Большинство исследователей пытались выделить общие черты личности и поведения сверхактивного младшего школьника, установить их природу и разработать способы психолого-педагогической коррекции. В современной психолого-педагогической науке и практике младших школьников с повышенной двигательной активностью, низкой произвольностью внимания называют гиперактивными, а совокупность симптомов сверхактивности – синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Наиболее обобщенную характеристику гиперактивности приводит американский психолог В. Клайн, выделивший четыре ее основных блока: сверхактивность, разбросанность, импульсивность, повышенная возбудимость. Учеными предложены методики психолого-педагогической коррекции описанного синдрома. Например, М.И. Чистяковой предложен курс психогимнастики для сверхактивных младших школьников, а один из известных зарубежных ученых Д. Любар, занимаясь этой проблемой, акцентировал внимание на психотерапии, которая в значительной степени может помочь учащимся с синдромом гиперактивности [6].

В последние годы проблема эффективности обучения гиперактивных младших школьников становится все более актуальной и обсуждаемой. Так, еще несколько лет назад в начальных классах гиперактивных младших школьников было по одному-два в классе, а сейчас в эту группу попадает уже около 20–30 % учащихся. Этот процент гиперактивных детей в классе постоянно растет. При всех существующих проблемах поведения интеллектуальные функции этого гиперактивного младшего школьника не нарушены, и такие дети могут успешно осваивать программу общеобразовательной школы при условии соответствия требований школьной среды возможностям младшего школьника. Несмотря на научную изученность этой проблемы, существующие

методы работы с гиперактивным поведением младших школьников младшего школьного возраста имеют недостаточно комплексный характер. Учителям начальных классов необходимо вести коррекционную работу с гиперактивными детьми на протяжении всего процесса обучения и воспитания в начальной школе.

Гиперактивность – в переводе с латинского языка «активный» значит деятельный, действенный, а греческое слово «гипер» указывает на превышение нормы [5]. Гиперактивность у младших школьников проявляется несвойственными для нормального, соответствующего возрасту, развитию младшего школьника невнимательностью, отвлекаемостью, импульсивностью, чрезмерной подвижностью.

Под гиперактивностью принято понимать чересчур беспокойную физическую и умственную активность у младших школьников, когда возбуждение преобладает над торможением. Врачи полагают, что гиперактивность является следствием очень незначительного поражения мозга, которое не определяется диагностическими тестами. Говоря научным языком, мы имеем дело с минимальной мозговой дисфункцией. Признаки гиперактивности проявляются у младшего школьника уже в раннем детстве. В дальнейшем его эмоциональная неустойчивость и агрессивность часто приводят к конфликтам в семье и школе. Наиболее ярко гиперактивность проявляется у младших школьников и у детей в старшем дошкольном возрасте. В этот период осуществляется переход к ведущей – учебной – деятельности и в связи с этим увеличиваются интеллектуальные нагрузки. От младших школьников требуются умения концентрировать внимание на более длительном отрезке времени, доводить начатое дело до конца, добиваться определенного результата. Именно в условиях их длительной и систематической деятельности гиперактивность заявляет о себе очень убедительно. В период адаптации первоклассников родители вдруг обнаруживают многочисленные негативные последствия неусидчивости, неорганизованности, чрезмерной подвижности своего ребенка и, обеспокоенные этим, ищут контактов с психологом.

Психологи выделяют следующие признаки, которые являются диагностическими симптомами гиперактивных учащихся.

1. Не может спокойно сидеть на месте, когда этого от него требуют.
2. Легко отвлекается на посторонние стимулы.
3. С трудом сохраняет внимание при выполнении заданий или во время игр.
4. Часто переходит от одного незавершенного действия к другому.
5. Не может играть тихо, спокойно.
6. Болтливый.
7. Часто мешает другим, пристает к окружающим.
8. Часто теряет вещи.
9. Иногда совершает опасные действия, не задумываясь о последствиях (например, выбегает на улицу, не оглядываясь по сторонам).

Между тем, диагноз гиперактивности первоклассников считается правомерным, если наличествуют, по меньшей мере, восемь из всех перечисленных выше симптомов. Так, имея довольно хорошие интеллектуальные способности, гиперактивные школьники отличаются недостаточностью речевого развития и тонкой моторики, сниженным интересом к приобретению интеллектуальных навыков, рисованию, имеют некоторые другие отклонения от средних возрастных характеристик, что приводит к отсутствию у них интереса к систематическим, требующим внимания занятиям, а значит, и к будущей или настоящей учебной деятельности.

Возможно, для решения этой непростой проблемы будет лучше обратиться за помощью к специалисту. Ведь часто в семье, где растет гиперактивный ребенок, вокруг него возникает излишнее напряжение, образуется замкнутый круг, из которого родителям и самому младшему школьнику с каждым годом труднее выбраться. Улучшение состояния младшего школьника с гиперактивностью зависит не только от специально назначаемого лечения, но в значительной мере еще и от позитивного, уравновешенного

и последовательного отношения к нему. Близким младшего школьника требуется разъяснить его проблемы, чтобы он понял: его поступки не являются умышленными, и в силу своих личностных особенностей он не в состоянии управлять возникающими сложными ситуациями. Причем хорошо понимать, что происходит с ребенком, все без исключения члены семьи, должны придерживаться единой тактики его воспитания.

В воспитании младшего школьника с гиперактивностью родителям необходимо избегать крайностей: проявления чрезмерной мягкости, с одной стороны, и предъявления повышенных требований, которые он не в состоянии выполнить, в сочетании с педантичностью, жесткостью и наказаниями – с другой. Частое изменение указаний и колебания настроения родителей оказывают на младшего школьника с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью гораздо более глубокое негативное воздействие, чем на его здоровых сверстников. Необходимо избегать переутомления младшего школьника, связанного с избыточным количеством впечатлений, чрезмерных раздражителей. Не следует ходить с ребенком без острой необходимости в места массовых скоплений людей – рынки, гипермаркеты, шумные компании. Во время игр со сверстниками желательно ограничивать такого ребенка лишь одним партнером. Гиперактивному младшему школьнику как воздух необходим строгий режим дня, осуществляемый ежедневно и неизменно, олицетворяющий постоянство условий существования. Родителям и учителю такого первоклассника важно не жалеть усилий на то, чтобы сформировать у младшего школьника навыки послушания, аккуратности, самоорганизации, способность планировать и доводить до конца начатые дела; развить у него чувство ответственности за собственные поступки [1].

Для того чтобы добиться улучшения концентрации внимания при выполнении домашних заданий, для младшего школьника необходимо найти в квартире тихое место с минимальным количеством отвлекающих и раздражающих факторов. В процессе подготовки школьных уроков один из родителей должен заглядывать в комнату младшего школьника, чтобы убедиться в том, что он продолжает работать. Через каждые 15–20 минут важно разрешать ребенку встать из-за стола, двигаться около 5 минут, а затем вернуться к урокам.

Каждый раз такому школьнику следует давать не более 1–2 инструкций, которые должны носить конкретный характер. Эффективный способ напоминания для младших школьников с нарушениями внимания, памяти и трудностями самоорганизации – это развешивание в этой комнате специальных листов-памяток. Родителям ребенка с гиперактивностью следует выбрать два наиболее важных дела в течение дня, которые он сможет успешно выполнить. После этого написать напоминания об этих делах на бумажных листах. Эти листы вывешиваются на специальной «доске объявлений» в комнате младшего школьника или, как вариант, на холодильнике. На листах-памятках полезно дать информацию не только в письменной, но и образной форме, т.е. можно сделать рисунки, соответствующие содержанию предстоящих дел (например, «Помой посуду» – изображение тарелки). После выполнения соответствующего поручения учащийся должен сделать на листе специальную пометку. Еще один способ воспитания навыков самоорганизации – применение цветовой маркировки. Например, если для занятий по разным школьным предметам завести тетради определенных цветов (зеленые по природоведению, красные по математике, синие по письму), то в дальнейшем их легче находить. Когда тетрадь будет закончена, ее можно положить в папку такого же цвета. При необходимости это поможет без лишних временных затрат найти записи по ранее пройденному учебному материалу. Для наведения порядка в комнате первоклассника с гиперактивностью также могут помочь цветové обозначения: ящикам письменного стола присвоить красный цвет, ящикам для одежды – синий, для игрушек – желтый. Значительная по площади и хорошо заметная цветовая мар-

кировка, которая дополнена рисунками или наклейками, соответствующими содержанию ящика, позволяет успешно решить поставленную задачу определенной работы с таким школьником.

Также его важно учить уважению прав окружающих людей, правильному речевому общению, контролю собственных эмоций и поступков, навыкам эффективного социального взаимодействия с людьми. Правила поведения, которые предлагаются ребенку с гиперактивностью, должны быть простыми, понятными и целенаправленными, предусматривать определенное время на их выполнение. Ему очень важно объяснить, что за хорошее поведение он получит поощрение, награду. Наоборот, невыполнение правил повлечет за собой санкцию (временная отмена привлекательных для младшего школьника занятий: катания на велосипеде, просмотр телепередачи, любимой игры). Родителям такого ребенка следует обсуждать с ним его поведение и высказывать замечания спокойно и доброжелательно. При необходимости изменить поведение младшего школьника важно выбирать для преодоления какую-либо одну проблему на определенный период времени. Для развития тонкой моторики и общей организации движений полезно включать гиперактивных младших школьников в занятия хореографией, танцами, теннисом, плаванием, каратэ. Но не в занятия силовой борьбой, боксом – т.к. они потенциально такие дети травматичны, а непосредственный телесный контакт приводит к перевозбуждению [5].

Учитель таких младших школьников должен посоветовать родителям детей с гиперактивностью призвать их на помощь специалистов и постараться вместе установить контакт с другими школьными педагогами, ознакомить их с информацией о сущности и основных проявлениях синдрома дефицита внимания с гиперактивностью, об эффективных методах работы с такими учениками. Нежелание учителя вникать в эту проблему – тревожный сигнал! Если судьба свела младшего школьника с таким педагогом, который с ходу зачисляет его в неуспевающие или невоспитуемые или перекладывает все воспитательные задачи на родителей, родителям не стоит испытывать чувство вины или опускать руки. Каждый ребенок имеет право на уважительное и психологически грамотное отношение к себе, не говоря уже о праве на среднее образование! От учителя таких младших школьников по возможности требуется игнорирование их вызывающих поступков и постоянное поощрение их хорошего поведения. Важен выбор оптимального места для первоклассника с гиперактивностью в классе – в центре напротив доски и недалеко от стола учителя. У такого младшего школьника должна быть возможность быстрого обращения за помощью к учителю в случае затруднений. Задания на уроках учителю следует предлагать постепенно, рассчитанные на определенные временные интервалы. Если такому ученику необходимо выполнить объемное задание, то оно должно предлагаться ему в виде последовательных частей, а учителю периодически контролировать ход работы над каждой из них, внося требуемые коррективы. Учителю желательно объяснять каждое задание по нескольку раз (фразами-синонимами), пока он не будет уверен, что его поняли все такие дети. Чтобы удерживать внимание гиперактивных младших школьников, учитель может договориться с невнимательными учениками о специальных, известных только им «секретных знаках», которые он использует всякий раз, когда ученик отвлекается и выключается из работы. В классном коллективе учитель должен добиваться повышения у младшего школьника с гиперактивностью самооценки, уверенности в собственных силах за счет усвоения им новых навыков, достижений успехов в учебе и повседневной жизни. Ему важно определить сильные стороны личности младшего школьника и хорошо развитые у него высшие психические функции и навыки, с тем, чтобы опираться на них в преодолении имеющихся трудностей [2].

Учеными и практиками разработаны определенные требования, которых должны придерживаться учителя начальных классов при работе с гиперактивными детьми.

1. Изменение окружения: изучите психологические особенности младшего школьника с синдромом дефицита внимания и гиперактивности; работу с гиперактивным ребенком стройте индивидуально. Он всегда должен находиться перед глазами учителя в центре класса (группы), прямо у доски; измените режим урока (занятия) с включением физкультминутки; разрешайте гиперактивному ребенку через каждые 20 минут вставать и ходить в конце класса ; предоставьте ребенку возможность быстро обращаться к Вам за помощью в случае затруднения; направляйте энергию гиперактивного младшего школьника в полезное русло: вымыть доску, раздать тетради и т. д.

2. Создание положительной мотивации на успех: введите знаковую систему оценивания; чаще хвалите гиперактивного младшего школьника; расписание уроков (занятий) должно быть постоянным; избегайте завышенных или заниженных требований к гиперактивному ребенку; вводите элементы проблемного обучения на уроке (занятии); используйте на уроке элементы игры и соревнования; давайте задания в соответствии со способностями младшего школьника; большие задания разбивайте на последовательные части, контролируя каждое из них; создавайте ситуации, в которых гиперактивный ребенок может показать свои сильные стороны и стать экспертом в классе (группе) по некоторым областям знаний; научите младшего школьника компенсировать нарушенные функции за счет сохранных; игнорируйте негативные поступки и поощряйте позитивные; стройте процесс обучения на положительных эмоциях; помните, что с ребенком необходимо договариваться, а не стараться сломать его!

3. Коррекция негативных форм поведения: способствуйте угасанию агрессии; обучайте необходимым социальным нормам и навыкам общения; регулируйте взаимоотношения гиперактивного младшего школьника с одноклассниками (одногоруппниками) [4].

4. Регулирование ожиданий: объясняйте родителям и окружающим, что положительные изменения наступят не так быстро; объясняйте родителям и окружающим, что улучшение состояния младшего школьника зависит не только от медицинской и психолого-педагогической коррекции, но и от спокойного и последовательного отношения к гиперактивному учащемуся.

Итак, гиперактивность – это не поведенческая проблема, не результат плохого воспитания, а медицинский диагноз, который может быть поставлен только по результатам специальной диагностики. Проблему гиперактивности невозможно решить волевыми усилиями, авторитарными указаниями и убеждениями. Гиперактивный ребенок не может самостоятельно справиться со своими проблемами. Дисциплинарные меры воздействия в виде постоянных наказаний, замечаний, окриков, нотаций со стороны учителя и родителей не приведут к улучшению поведения младшего школьника, а скорее ухудшат его. Эффективные результаты коррекции синдрома дефицита внимания и гиперактивности достигаются при оптимальном сочетании медикаментозных и не медикаментозных методов, к которым относятся психологические и педагогические коррекционные [6] программы.

Ссылки на источники

1. Белоусова Е.Д. Синдром дефицита внимания. /Российский вестник перинатологии и педиатрии – 2000 – №3.
2. Брызгунов И.П. Касаткина Е. В. Дефицит внимания с гиперактивностью у младших школьников.– Мед. практика , 2002
3. Козина А. Н. Гиперактивные дети и работа с ними // Молодой ученый. – 2014. – №18. – С. 580-583.
4. Рабочая книга школьного психолога. /Под редакцией И.В. Добровиной – Просвещение 1991.
5. Рассел Л. Баркли. Кристина М. Бентон Ваш непослушный ребенок.– С-Пб-Питер 2004.
6. Сергеева Б.В. Использование элементов сказкотерапии на уроках в начальной школе как средство коррекции гиперактивности младших школьников Концепт: научно-методический электронный журнал. - Т 37. Социальное неравенство: проблемы и риски гетерогенных групп, г. Киров 4–5 декабря 2015 г.

Туйбаева Лена Ильясовна,

к.п.н., доцент кафедры педагогики и методики начального образования ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар

tuybaeva.lena@rambler.ru

Роль виртуальных и реальных игр в процессе адаптации первоклассников

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются теоретические аспекты взаимодействия школы и семьи как важный фактор адаптации ребенка к школе. Глобальные процессы информатизации активно вторглись в пространство досуга через компьютерные игры, вовлечение в которые младших школьников накладывает ограничения на формирование индивидуальной культуры. В статье анализируется воздействие виртуальных и реальных игр в процессе адаптации первоклассников, выделены основные проблемы и намечены пути их решения.

Ключевые слова: адаптация, информационная культура, информационное общество, компьютерные игры, виртуальный мир, школьная адаптация, диалог, информатизация, компьютеризация, негативное отношение.

Поступление ребенка в школу – чрезвычайно ответственный момент, как для самого первоклассника, так и для его родителей, поскольку должна быть обеспечена готовность к школе. Определяя понятие «готовность ребенка к школьному обучению», Л.А. Венгер отмечает: «Быть готовым к школе – не значит уметь читать, писать и считать. Быть готовым к школе – значит быть готовым всему этому научиться» [1].

Младший школьный возраст – возраст достаточно заметного формирования личности. В этом возрасте характерны включение в новый вид деятельности – учение, которое предъявляет ряд серьезных требований, новые отношения с взрослыми и сверстниками. Всё это сказывается на формировании и закреплении новой системы отношений к людям, коллективу, к учению и связанным с ними обязанностям, формирует характер, волю, расширяет круг интересов, развивает способности. В этот период очень важно, как будет происходить первый этап адаптации ребёнка к школе: какую линию поведения выберут сопровождающие его на этом этапе взрослые – учителя и родители.

Показателем трудности процесса адаптации к школе являются негативные изменения в поведении ребенка: это может быть чрезмерное возбуждение, даже агрессивность или, наоборот, заторможенность, депрессивность. Может возникнуть чувство страха, нежелание идти в школу и т.д. Основные показатели благоприятной адаптации первоклассника это:

- установление контакта с учащимися и учителем;
- формирование адекватного поведения;
- сохранение физического, психического и социального здоровья детей;
- овладение навыками учебной деятельности.

Познавательная мотивация у детей, не возникает на пустом месте, а развивается постепенно. Первым этапом как раз и является интерес к внешней стороне учебы, к процессу обучения, то есть к школе. Но, такой интерес недолог, и он быстро исчезает. Именно в этот момент должен возникнуть интерес к содержанию занятий, к получению новых знаний, то есть познавательная мотивация.

В младшем школьном возрасте учебная деятельность, связана с игровой деятельностью, что актуально в адаптационный период перехода от дошкольного детства. Для младшего школьника игровая деятельность остается очень важной и существенной, так как способствует развитию всех познавательных процессов ребенка. С помощью игры ребенок овладевает общественными мотивами поведения, учится подчинять свое поведение правилам, глубже познает смысл вещей. Цель применения технологии игровых форм, это развитие устойчивого познавательного интереса у учащихся через разнообразные игровые формы обучения [2].

В работе по технологии игровых форм обучения используются разнообразные средства обучения: работа с учебником; использование иллюстрации учебного пособия; учебные исторические картины; учебные фильмы, диафильмы, тексты художественных произведений; творческие работы самих учащихся – рисунки, поделки, лепка, исторические миниатюры. Игра и учеба – это две разные деятельности, имеющие значительные качественные различия. Игра многофункциональна. В педагогике существует несколько групп игр, развивающих интеллект и познавательную активность первоклассника, рассмотрим их подробнее.

Предметные игры, в которых используются игрушки или другие предметы. Благодаря этому первоклассники познают форму, цвет, объем, материал, мир животных, мир людей и т.п. *Творческие, сюжетно-ролевые игры* содержат сюжет – форма интеллектуальной деятельности, важная составная часть учебной, прежде всего, внеучебной работы познавательного характера.

Дидактические игры требуют от младшего школьника умения расшифровывать, разгадывать, а главное – узнать предмет. Оперировать вложенными в игру знаниями школьник учится непроизвольно, играя. В *строительных, конструкторских играх* учащиеся осваивают процесс созидания, они учатся планировать свою работу, подбирать необходимый материал, критически оценивать результаты своей и чужой деятельности, проявлять смекалку в решении творческих задач.

В начальной школе на уроках и во внеурочной деятельности часто используются *интеллектуальные игры*: игры-упражнения, игры-тренинги, воздействующие на познавательную сферу первоклассников. Основанные на соревновании, эти игры путем сравнения с другими играющими учащимися показывают первоклассникам уровень их подготовленности, тренированности, подсказывают пути самосовершенствования, а значит, пробуждают их познавательную активность.

Учитель, используя в своей работе все виды игровой деятельности, имеет большое количество способов организации учебно-познавательной деятельности учащихся. Лучшие дидактические игры составлены по принципу самообучения, т.е. они сами направляют учеников на овладение знаниями и умениями. Во время дидактической игры внимание направлено в первую очередь на выполнение игровых действий. Дети чаще всего непроизвольно усваивают определенные знания, умения, навыки, это и делает дидактическую игру особой формой игрового обучения, когда взаимоотношения между учениками и учителем обусловлены игровыми правилами. Такая игра является игрой для ученика, а для учителя начальных классов она – способ обучения. Основной целью дидактических игр и игровых приемов обучения является облегчение и ускорение постепенного перехода от игровых к учебным задачам.

Таким образом, игровая деятельность помогает сделать учебный материал увлекательным и интересным, облегчить процесс познания. Умелое и адекватное использование дидактических игр предполагает четкое поэтапное распределение игровых моментов на уроке. На начальном этапе урока используются игры, основная цель которых – организовать и заинтересовать детей, стимулировать их активность и мобилизовать на предстоящую учебную работу. В середине урока дидактическая игра должна быть направлена на усвоение темы занятия. В конце урока дидактическая игра может носить поисковый характер.

Следовательно, игровая деятельность должна соответствовать общим требованиям: быть интересной, доступной, содержательной, включать разные виды деятельности детей и может быть включена в проведение уроков любого типа и любого этапа урока.

В XXI веке дети незаметно исчезли из дворов больших городов, в этой связи исчезла и культура дворовых игр. Сегодня если дошкольников еще можно встретить на детских площадках под присмотром родственников, то младших школьников не видно почти совсем. Теперь дети проводят время в специально организованных компьютерных клубах и часами играют в компьютерные игры.

К сожалению, дворовые игры, в которые раньше дети играли днями напролет, ушли в прошлое. Современные дети не знают, что такое городки, вышибалы, лапта, классики, казаки-разбойники и т.д. При том, что в условиях высокой мыслительной загрузки детей, возрастает ценность подвижных игр, большинство из которых, не только развивают ловкость, выносливость и силу, но и учат таким важным вещам, как сплоченность и взаимовыручка, дворовым играм первоклассников почти не уделяется внимание ни со стороны школы, ни со стороны родителей.

Дети, в этом возрасте, достаточно активны, проявляют самостоятельность, стремятся к познанию окружающего мира, к скорейшему достижению результата, в том числе и в подвижной игре. Также детям более интересны игры, в которых требуется проявление коллективных действий. Игры для мальчиков и девочек по-прежнему носят преимущественно общий характер. Тем не менее, в этом возрасте девочки постепенно проявляют склонность к играм спокойного, размеренного характера с элементами точных действий, ритмики. Мальчики склоняются к играм выраженного соревновательного характера, с элементами единоборств, с борьбой за владение мячом. Общим интересом и популярностью пользуются игры с элементами преодоления препятствий, передвижений и манипуляций с мячом, с метанием различных мелких, нетяжелых снарядов, предметов.

При выборе игры важно учитывать то обстоятельство, что в этом возрасте идет процесс перехода от образного, предметного мышления к смысловому, понятийному. Появление аналитического мышления, наблюдательность, появляющаяся способность сравнения приводят к предсказуемым, сознательным игровым действиям.

Существуют, также, компьютерные игры, выбирая между традиционными и компьютерными играми, современные дети все большее предпочтение отдают последним. По содержанию компьютерные игры заключаются в поэтапности игровой программы, т.е. первоклассник не может перейти на следующий этап без выполнения задания предыдущего уровня, в построении по принципу постепенного усложнения, в наличии элементов случайности в виде возникновения новых ситуаций и неожиданных явлений.

В настоящее время выделяют следующие виды компьютерных игр:

– *приключенческие игры* – игры, оформленные в виде мультфильма с интерактивными свойствами – возможностью управления ходом событий;

– *игры-стратегии* – игры, целью которых является завоевание вражеских территорий, заключение необходимого союза, набор определенного количества очков, управление ресурсами, войсками, энергией и т. д.;

– *аркадные игры* – игры, для которых характерно поэтапное разделение хода действий, когда наградой и целью является право перехода к следующему эпизоду или уровню;

– *ролевые игры* – игры, основанные на использовании необходимого персонажа в нужном месте и в нужное время;

– *игры-симуляторы* – это игры, имитирующие различные механизмы и процессы;

– *логические игры* – это игры, содержащие различные головоломки, задачи на перестановку фигур и т. п.

При неправильном подборе родителями игровых компьютерных программ для своих детей, возможно, такое нежелательное психологическое явление, как компьютерная игровая зависимость, которая проявляется в вытеснении интересов, нежелании первоклассника общаться с друзьями, учиться, в «уходе» в виртуальный мир компьютера. При компьютерной игровой зависимости ребенок: проводит за компьютером большую часть свободного времени; ест, пьет чай, готовит уроки у компьютера; может прогулять школу, потому что увлекся компьютером; приходит домой и сразу садится за компьютер; хуже учиться, так как потерял интерес к учебе. У него практически нет реальных друзей, зато много виртуальных; во время игры начинает разговаривать сам с собой или с героями игры так, как будто они реальны; пребывает в плохом, раздраженном настроении, не может ничем заняться, если компьютер сломался; трудно

встает по утрам, просыпается в подавленном состоянии; конфликтует, угрожает, шантажирует в ответ на запрет сидеть за компьютером. Это, естественно, приводит первоклассника к дезадаптации в школе.

Компьютерные игры, к сожалению, стали неотъемлемой частью досуга уже нескольких поколений. С развитием мощностей современных вычислительных систем, уменьшением их стоимости, компьютерные игры создают параллельный мир виртуальной реальности. Сейчас, примерно 10–14% из тех, кто играет в компьютерные игры, являются игроманами, то есть испытывают психологическую зависимость от игры [3].

К сожалению, не все родители осведомлены об установленных специалистами нормах времени, проводимых детьми за компьютером – 10 минут для детей младшего возраста и о влиянии времени на неокрепшую психику детей. Многим родителям удобно то, что сидя перед монитором компьютера, ребенок находится в безопасности от внешнего мира. Но они не задумываются над тем, что их дитя не приобретает, тем самым, опыт общей идентичности с ровесниками.

Отсутствие возможности распоряжаться собственной жизнью относится к одному из факторов ухода в мир фантазий. Ведь известно, что ребенок движим тремя страстями: страсть к развитию и познанию, страсть к взрослению и страсть к свободе. Но в игре необходимо иметь свободу выбора, иначе это не игра, а принуждение. Виртуальный иллюзорный мир компьютерной игры предоставляет ему этот шанс. Уже не взрослый создает и правила, и свободный выбор внутри этих правил, и саму игру, направленную на воспитание в младшем школьнике качеств, важных для его будущего. Причина нарушений идентификации усматривается нами в нарушении детско-родительских отношений, на фоне которых происходит развитие отрицательного самоотношения ребенка [4].

Погружение в виртуальный мир совместно с агрессивным содержанием многих компьютерных игр все чаще приводит к агрессии, жестокости. Постоянное погружение в виртуальные игровые миры меняет не только психологию детей, но и формирует новый культурный облик, когда социальные нормы и ценности воспринимаются в соответствии с особенностями игрового процесса. Также, поверхностное отношение к ценности жизни и здоровья, как к себе, так и к другим людям вызывает то, что игру в реальном времени можно прервать, сохранив на носителе информации конкретный ее этап и продолжить ее позднее, а также в случае неудачно развивающихся событий вернуться к любому заранее сохраненному состоянию или даже начать игру сначала, в случае «смерти» в виртуальной среде «воскреснуть» и попробовать пройти сценарий заново, у человека формируется

Как правило, проведя несколько времени в виртуальной реальности, дети оторваны от реальной жизни и уже не способны вписаться в реальную жизнь общества, они оказываются социальными изгоями, не способными нормально общаться в окружающей среде со своими сверстниками. Сознанием таких детей, подготовленных в виртуальном пространстве, проще манипулировать, поскольку оно сформировано через сюжетные игровые установки: фантастические (уход от реальной жизни и ее проблем); исторические (вхождение в роль «творца», «правителя», «полководца» и т.д.); военные (выплеск агрессии, готовность к убийству; возможность выбора противника; формирование образа врага и т.д.).

Перечисленные выше и многие другие проблемы, порождаемые массовым увлечением компьютерными играми, заставляют серьезно задуматься о дальнейшем развитии человеческого общества, когда на смену поколениям в качестве активной социальной силы придут люди, выросшие в виртуальной игровой среде, под влиянием которой сложился их менталитет.

Родителям первоклассников следует помнить, что к негативным факторам влияния компьютерных игр на формирующееся сознание, психику и культуру ребенка относятся:

– психологическая зависимость;

- уход из мира реального в мир виртуальный;
- потеря ориентации во времени, так как в виртуальных компьютерных играх существует своя концентрированная временная шкала;
- возникновение стрессового состояния при переходе из мира виртуального в мир реальный;
- выстраивание определенной психологической, социальной и культурной модели, накладываемой через матрицу компьютерной игры;
- развитие пассивности и безразличия в реальной жизни, поверхностное отношение к личной безопасности и безопасности окружающих людей;
- отрицательное воздействие на интеллектуальное развитие ребенка военных игр, проявление агрессии и насилия.

Помимо этого погружение в виртуальный мир компьютерных игр отчуждает ребенка от родителей и сверстников, делает его замкнутым и не способным к самостоятельным поступкам, требующим ответственности [3], что также тормозит процесс адаптации первоклассников к обучению в школе.

Экстремальная форма зависимости может обернуться реальной трагедией. В последние годы участились случаи насилия игроков по отношению к собственным родителям: нередки ситуации, когда в ответ на запрет компьютерных игр со стороны родителей ребенок может напасть на них и, хладнокровно убив мать или отца, сидеть и спокойно играть [3].

Таким образом, в современном обществе существует проблема – компьютерная зависимость. Ученые отмечают, что сегодня появились синдромы игровой зависимости. Среди детей младшего школьного возраста резко увеличилось число играющих в виртуальные игры. Особенно губительны их последствия для формирующейся личности первоклассника, его психического и физического здоровья. Ученики, увлекающиеся компьютерными играми, имеют более высокий показатель агрессии, тревожности и депрессии. Процесс информатизации и компьютеризации заменил новому поколению непосредственное общение, дети младшего школьного возраста предпочитают проводить время с компьютером или с другими гаджетами.

В настоящее время утрачена культура самоорганизации детей, ушли из обращения подвижные традиционные игры, в которых ребята учились организовывать свою деятельность, а вместе с ними не формируются навыки общения, взаимопонимания и дружбы. Следует заметить, что дети, которые не играют в компьютерные игры, чаще гуляют, более общительны, меньше подвержены возникновению стрессовых ситуаций.

Для профилактики негативного влияния компьютерных игр и формирования компьютерной игровой зависимости учителям и родителям совместно необходимо контролировать длительность игры, выбор жанра игры, содержание, систему управления, оптимальный уровень сложности, учитывая при этом состояние, темперамент, характер и интересы ребенка. Наиболее целесообразными для младших школьников считаются логические игры, игры-симуляторы, так как они, как правило, непродолжительны по времени, направлены на развитие мышления, внимания, памяти, скорости реакции у детей (при условии, что ребенок не играет в компьютерные игры в ущерб другим занятиям).

Также, существуют компьютерные игры – развивающие, которые направлены на интеллектуальный рост ребенка. Однако, несмотря на положительное их воздействие, в такие игры дети, как правило, самостоятельно не играют – они не настолько притягательны, развлекательны и часто ребенок сам с трудом сможет разобраться в их правилах. К тому же эффект от их применения возможен только тогда, когда они используются под контролем взрослых, с соблюдением методических требований и санитарных норм.

Поэтому, необходимо с учетом особенностей психологической адаптации первоклассника к школе, к реальной жизни, выросшего на компьютерных играх, разработать

культурную политику в области досуговой деятельности, в том числе в реальных (дворовых) играх. В этом вопросе важно согласованные усилия семьи, школы, здравоохранения и различных институтов культуры с целью формирования здорового образа жизни, исключения компьютерной зависимости у учащихся, которая должна стать основой информационной культуры как основного инструмента их социализации в информационном обществе.

Ссылки на источники

1. Венгер Л.А., Марцинковская Т.Д., Венгер А.Л. Готов ли ваш ребенок к школе [Текст] / Л.А. Венгер, Т.Д. Марцинковская, А.Л. Венгер. – М.: Знание, 1994. – 192 с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько – М.: Педагогика, 1989. – 190 с.
3. Мишагина А. Игры кончились [Электронный текст] / А. Мишагина // Интернет-журнал Сретенского монастыря. URL: <http://www.pravoslavie.ru/jurnal/49445.htm>
4. Реан А.А. Психология детства [Текст] / А.А. Реан. - СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 368 с.

Беджаше Майя Нуриевна,

учитель начальных классов МБОУ СОШ № 20, г. Краснодар
teacher-m-n-b@list.ru

Социально-педагогические проблемы адаптации первоклассников к школе: педагогическая запущенность учащихся

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы педагогической запущенности учащихся, виды и причины социальной и педагогической запущенности. Представлены разные уровни социальной адаптации и дезадаптации. Обращается внимание на то, что психика детей с проблемой педагогической запущенности поддается коррекции. Если вовремя выявить предрасположенность к педагогической запущенности, ребёнка можно адаптировать к нормам этического поведения.

Ключевые слова: педагогическая запущенность, виды и причины педагогической запущенности, адаптация и дезадаптация, интеллект.

«Пусть дитя шалит и проказит, лишь бы его шалости и проказы не были вредны и не носили на себе отпечатка физического и нравственного цинизма; пусть оно будет безрассудно, опрометчиво, лишь бы оно не было глупо и тупо, мертвенность же и безжизненность хуже всего» – писал в свое время В. Г. Белинский [1]. Бывают дети, которые не желают подчиняться общепринятым нормам и законам общества. У них нет психических или физических отклонений, но вследствие неправильного воспитания и неблагоприятной среды, в которой находятся дети, они становятся неприспособленными к социуму. В этом суть педагогической запущенности, и это говорит о том, что без совместной работы педагогов и семьи адаптировать ребенка к классному коллективу школы будет очень сложно.

Адаптация первоклассников к школьной жизни является одной из актуальных проблем педагогики. Актуальность этой проблемы продиктована ориентацией на личность обучающегося и потребностью в социально адаптированных учащихся. Обучение и воспитание личности первоклассника в начальной школе является составной частью всей системы образования. Раннее начало обучения, освоение непростых учебных программ, увеличение объема информации, повышение требований к образованию, развитие умственных способностей детей, их творческая активность в общеобразовательной деятельности не всегда сочетаются с возможностями сохранения и укрепления здоровья, укрепления взаимоотношений со сверстниками и учителем. Это приводит к противоречию между потребностью в формировании всесторонне развитой личности, самостоятельной и творчески развитой и необходимостью их социальной адаптации и сохранения здоровья детей [2].

В.М. Сафронова представляет процесс социальной адаптации следующими уровнями:

•внешняя адаптация – ограничивается психологической переориентацией на уровне целенаправленного конформизма, то есть человек знает, как он должен действовать в новой среде, как вести себя, но внутренне не признает этого и, если возможно, отвергает предлагаемую систему ценностей;

•взаимная терпимость характеризуется тем, что личность и социальная среда проявляют взаимную терпимость к ценностям и нормам поведения;

•аккомодация – глубокий уровень адаптации, который возникает на основе терпимости и связан с взаимными уступками, то есть человек признает основные ценности новой социальной среды, которая в свою очередь признает некоторые ценности индивида;

•ассимиляция – характеризуется полным принятием человеком норм и ценностей, правил социальной среды, «растворение в этой социальной среде, отказ от своих жизненных установок и принципов»;

•интеграция – бесконфликтное сотрудничество с сохранением относительной психологической и социокультурной самостоятельности на основе взаимной терпимости [3, с. 88-89].

Рассматривая социальную адаптацию, как результат воспитания, В.М. Сафронova выделяет такие уровни:

•высокий оптимальный уровень адаптированности, который характеризуется наиболее оптимальной включенностью личности в деятельность и общение.

•высокий избыточный уровень адаптированности, характеризующийся высокой включенностью в деятельность и общение, достигнутой ценой высоких эмоциональных затрат.

•низкий уровень адаптированности личности предполагает наличие удовлетворительной активности и дисциплины, низких оценок реального социометрического статуса и степени реализации внутриличностного потенциала и т.д.

•уровень дезадаптации личности характеризуется низкими показателями в учебе, дисциплине, общественной активности, параметрами социометрического статуса [3].

Педагогической запущенностью называют отклонение от нормы в развитии детей, которое диктуется недостатками обучения и воспитания. Педагогическая запущенность – это серьезная проблема, которая связана с определенными отклонениями в психологическом развитии детей. Они проявляются как трудности с адаптацией в социуме и агрессивным отношением к окружающему миру в целом. Тем не менее, психика детей с проблемой педагогической запущенности поддается коррекции. Если вовремя выявить предрасположенность к педагогической запущенности, ребенка можно будет адаптировать к общепринятым нормам этического поведения. Социально-педагогическая запущенность выражается агрессивным отношением к окружающим ребенка людям, нежеланием придерживаться правил поведения в обществе, протесте против обучения в школе или детском саду.

Существуют разные виды педагогической запущенности: нравственно-педагогическая, интеллектуально-педагогическая, нравственно-эстетическая, медико-педагогическая, нравственно-трудовая. Устранение проявлений всех видов запущенности и осуществление полной адаптации первоклассника к обучению в школе возможно только при объединении усилий педагога и семьи.

Проблемы, связанные с воспитанием детей, не возникают на пустом месте. Так, причинами педагогической запущенности могут быть следующие факторы: безразличие со стороны родителей и других близких людей, представляющих авторитет для ребенка; постоянная необоснованная критика его поведения; постоянные конфликты и скандалы в семье, свидетелем которых является ребенок. Также причиной могут быть чрезмерная опека со стороны родителей, физическое насилие и отсутствие взаимного уважения между членами семьи; унижение или порицание ребенка в присутствии сверстников в школе; неумение налаживать контакты с друзьями, а также

оскорбления и насмешки с их стороны.

Причинами педагогической запущенности могут быть также частая смена учителей и школ, пропуск школьных занятий, недостаток внимания учителя к отстающему ребенку, отсутствие корректного воспитания в семье, безнадзорность, влияние улицы. Педагогическая запущенность может возникнуть из-за замедленного развития ребенка, при наличии какого-либо физического дефекта, например, речевой дефект, повышенная утомляемость, снижение работоспособности учащегося, неподготовленность к школьному обучению, недостаточный его уровень интеллектуального развития. Это одна из главных причин, которая мешает ребёнку успешно усвоить школьную программу, развитию различных компетентностей по разным учебным дисциплинам, формированию самостоятельности и творческого подхода к изучаемому материалу, которая мешает адаптации к обучению в школе.

Зачастую педагогически запущенные дети становятся успевающими учениками, для этого необходимо вовремя диагностировать педагогическую запущенность и провести соответствующую педагогическую помощь. Приведем конкретный пример из опыта обучения во 2 «А» классе МБОУ СОШ № 20. В начале работы с новым набором учащихся была запланирована проектно-исследовательская работа, поскольку проектная деятельность обеспечивает решение образовательных задач в разных аспектах: формирование положительной учебной мотивации; повышение познавательной активности учащихся; развитие познавательных процессов – речи, памяти, мышления; эффективное усвоение большого объема учебной информации; развитие творческих способностей и нестандартности мышления; развитие коммуникативно-эмоциональной сферы личности первоклассника, навыков самостоятельного умственного труда, универсальных учебных действий. Первое время занимаясь подготовкой учащихся к этой деятельности, проводятся различные интеллектуальные конкурсы, большое внимание уделяется развитию речевой культуры учащихся, знакомству с культурой публичного выступления, информационными технологиями, с разными типами проектной деятельности. С первых месяцев учёбы в школе проектная деятельность стала неотъемлемой частью нашей жизни первого класса. За два года учащимися класса, начиная с первого класса, создано семь проектов:

1. Исследовательский проект «Выращивание лука на перо».
2. Исследовательский проект «Развитие растения из семени. Фазы развития фасоли, гороха».
3. Математический проект «Математика вокруг нас».
4. Создание индивидуальных и семейных проектов «Моё лето – 2016» (исследовательские, информационные, развлекательные и т. д.).
5. Литературный проект «Мой любимый писатель».
6. Проект «Где я могу проводить своё свободное время».
7. Готовится проект «Дети – герои в годы Великой Отечественной войны», защита которого состоится 12 мая 2017 года.

27 марта 2017 года 2 «А» классом был представлен отчёт по проектной деятельности в начальной школе на педагогическом совете школы № 20.

Эта работа нравится всем: и детям, и родителям, и учителю. На протяжении двух лет День защиты проектов в нашем 2 «А» классе стал настоящим праздником для всех. В этот день в классе всегда много гостей, много родителей, которые с интересом наблюдают позитивный рост компетентностей учащихся с периода адаптации первоклассников по сегодняшний день. Наблюдая за работой класса, в самом начале обучения в первом классе, наиболее чётко можно было отслеживать у троих ребят интеллектуально-педагогическую и нравственно-трудовую запущенность, которые характеризуются отставанием в учебе от своих сверстников, нежеланием познать что-то новое и безразличием к этому; отсутствием желания трудиться. А в середине обучения во 2-м классе двое из них уже активно подключились к проектной деятельности и вполне успешно выполнили свою

задачу. Отсюда вывод: если держать в центре внимания таких детей, заинтересовывать и ненавязчиво направлять их, то можно привлечь к любому виду деятельности в меру их способностей, заинтересовать их проектной деятельностью и тем самым способствовать их успешной адаптации. Постепенно происходит коррекция их педагогической запущенности и наконец, она исчезает.

Девизом проектной деятельности могут служить слова выдающегося немецкого драматурга и философа Г.Э. Лессинга: «Спорьте, заблуждайтесь, ошибайтесь, но ради бога, размышляйте, и хотя и криво, да сами». А слова писателя Кларка: «Мало знать, надо и применять. Мало очень хотеть, надо и делать!» могли бы стать девизом проектной деятельности в начальной школе.

Проектная деятельность обучающихся – совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности. Обязательным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности.

Поступление ребенка в школу коренным образом меняет его положение. Основной деятельностью ребёнка становится учеба. Теперь вся его жизнь складывается в соответствии с новым статусом ученика, новыми обязанностями. Возвращаясь к вопросу об адаптации к школе, можно сказать, что первокласснику не всегда удается быстро привыкнуть к школьной жизни. Новый режим дня, необходимость сидеть на уроках спокойно, сохраняя правильную рабочую позу, держать на необходимом уровне внимание, память, непрерывно выполнять определённую умственную работу, прилагать волевые усилия ко всем видам деятельности накладывают на ребёнка огромную интеллектуальную, психологическую и эмоциональную нагрузку, с которой справиться нелегко, а то и не под силу иному ребёнку. Ребенок, приходя впервые в школу, вступает в новый коллектив детей и взрослых. Для него трудна социальная адаптация, так как ещё не сформирована личность, способная устанавливать контакты со сверстниками и педагогами, научиться выполнять требования школьной дисциплины, принимать новые обязанности, связанные с учебной работой.

От благополучия адаптационного периода при поступлении в школу в значительной мере зависит успешность дальнейшей социальной деятельности ребенка. Если ребенок не готов к роли школьника, то ему будет трудно в школе, если даже сформирован необходимый запас знаний, умений и навыков, достаточный уровень интеллектуального развития. Все это может не совпадать с личностной готовностью ребенка к школе [4].

В новой ситуации любой человек в определенной степени чувствует тревожность. Переживания ребёнка связаны, прежде всего, с неопределенностью представлений о требованиях учителя, с особенностями и условиями обучения, с нормами поведения в коллективе и пр. Чаще всего, именно с этими факторами связана социальная запущенность, и в меньшей степени связана с личностными качествами самих детей. Складывается мнение, даже убеждение, что она является недоработкой родителей и образовательных учреждений, следствием чего является несформированность ребенка как субъекта учебно-познавательной, игровой и других видов деятельности. Ее проявлениями следует считать педагогическую трудность ребенка и слабо выраженную индивидуальность в учебно-познавательном процессе.

Педагогическая запущенность – это состояние, противоположное развитости, образованности (обученности): отсутствие необходимого запаса знаний, слабое владение способами и приемами их приобретения и неразвитость учебно-познавательных мотивов. Социальный и педагогический виды запущенности взаимосвязаны и взаимозависимы. Общесоциальные умения и навыки переносятся в игру и учение, помогая овладеть ими. Неуспешность в деятельности, необразованность, влияют на уровень социального развития первоклассника, его адаптацию в школе, среди друзей.

Внешними причинами социально-педагогической запущенности в детском возрасте являются дефекты семейного воспитания, на которые наслаиваются недостатки и просчеты в воспитательно-образовательной работе в детском саду и школе, в частности дегуманизация педагогического процесса и семейного воспитания. Внутренними причинами возникновения и развития запущенности детей могут быть индивидуальные психофизиологические и личностные особенности ребенка: генотип, состояние здоровья, доминирующие психоэмоциональные состояния, внутренняя позиция, уровень активности во взаимодействии с окружающими и др. [5].

Основным же показателем благоприятной адаптации ребенка являются: формирование адекватного поведения, установление контактов с учащимися, учителем, овладение навыками учебной деятельности. Совместные усилия учителей, педагогов, родителей, врачей, психологов способны снизить риск возникновения у ребенка школьной дезадаптации и трудностей обучения, даже у первоклассников, которые пришли в школу с педагогической запущенностью.

Ссылки на источники

1. Битянова М.Г. Адаптация ребенка к школе. - М., 1998.
2. Ковалева Л.М., Тарасенко Н.Н. Психологический анализ особенностей адаптации первоклассников к школе // Начальная школа, 2006 - №7.
3. Оленникова Л.А. Педагогическая поддержка как одно из условий успешной адаптации первоклассников к школе». / «4 ступени» клуб учителей начальной школы // Интернет-ресурс: <http://www.4stupeni.ru/stady/metod/8860-statya-pedagogicheskaya-podderzhka-kak-odno-iz.html>.
4. Сафронова В.М. Прогнозирование и моделирование в социальной работе: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – с.192.
5. Сергеева Б.В. Содержание профессионального самосовершенствования педагога начального образования. Международный научно-исследовательский журнал «Успехи современной науки» (Success of Modern Science and Education) – № 8, Белгород, 2016.

Эльвединов Валерий Алексеевич,

преподаватель института среднего профессионального образования Кубанского государственного университета, г. Краснодар
mykerova@8mail.ru

Денисенко Анна Юрьевна,

студентка 4 курса института среднего профессионального образования Кубанского государственного университета, г. Краснодар
dem444enkoanyta@mail.ru

Формы организации учебной деятельности учащихся начальных классов на уроке

Аннотация. В данной статье рассматриваются процесс обучения на уроке в начальной школе, формы организации учебной деятельности учащихся начальных классов.

Ключевые слова: урок, процесс обучения, учащиеся начальных классов, форма обучения.

На протяжении веков школа накопила достаточно большой опыт обучения детей. Многие педагоги исследовали формы обучения (Я.А.Коменский, И.М. Чередов, В.К. Дьяченко, Д.Б.Эльконин, В.В. Давыдов, В.В. Репкин и другие). Таким образом, сложились различные точки зрения на их понятие, эффективность применения различных форм процесса обучения. Между тем, до сих пор нет единого мнения по данному вопросу, с целью создания высокого уровня образования учащихся ведутся активные поиски новых форм обучения и анализируются традиционные.

Процесс обучения – это социальный процесс, который возник с возникновением общества и совершенствуется в соответствии с развитием общества [4, с.24]. Еще в начале 70-х гг. довольно полное определение урока дал А. А. Бударный: «Урок – это организационная форма обучения, при которой учитель в течение точно установленного времени и в специально отведенном месте руководит коллективной познавательной деятельностью

учащихся с учетом индивидуальных особенностей каждого, используя различные средства, обеспечивающие овладение всеми учениками основ изучаемого материала непосредственно в процессе обучения, создающие условия воспитания и развития познавательных и творческих способностей школьников» [6, с.238].

Личностно-ориентированная педагогика выдвигает на передний план нетрадиционные подходы к организации учебной деятельности в современной школе. Содержание образования составляла систему ЗУНов, черт творческой деятельности, мировоззренческих и поведенческих качеств личности, которые обусловлены требованиями ФГОС НОО, и к достижению которых должны быть направлены усилия обучающихся и обучающихся. Если при традиционной трактовке цели и содержание обучения оказываются фактически совпадающими: главная цель обучения – усвоение основ наук, содержание обучения – сами эти основы, представленные в знаковой форме учебной информации, то в новой системе образования они расходятся.

Сейчас актуальной целью становится создание личностного потенциала человека, воспитание его способностей к адекватной деятельности в предстоящих предметных и социальных ситуациях, а содержанием – все то, что обеспечивает достижение этой цели. Успешность достижения цели зависит не только от того, что усваивается (содержание обучения), но и от того, как усваивается: индивидуально или коллективно, в авторитарных или гуманистических условиях, с опорой на внимание, восприятие, память или на весь личностный потенциал человека, с помощью репродуктивных или активных форм организации учебной деятельности в современной начальной школе.

В процессе обучения и его организации прослеживается четкая направленность на реализацию ведущих компонентов содержания образования: знаний, способов деятельности (умений и навыков), опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностных отношений. Умелый выбор форм организации учебной деятельности, их сочетание на уроке позволит осуществить данную направленность наиболее результативно. Творческая разработка учителем начальных классов разнообразных форм построения урока, рациональное его построение в каждом отдельном случае, использование всех возможностей, заложенных в нём, являются условиями активизации всего процесса обучения [1, с.36].

В русле деятельностного подхода психологической основой обучения является «активная познавательная деятельность самого учащегося, приводящая к формированию умения творчески мыслить, используя приобретаемые в процессе деятельности знания, навыки и умения» [2, с.46]. Проблема активизации познавательной деятельности, развития самостоятельности творчества обучающихся была и остается одной из актуальных задач педагогики. Современная ориентация образования на формирование компетенций как готовности и способности человека к деятельности и общению предполагает создание дидактических и психологических условий, в которых обучающийся может проявить не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личностную социальную позицию, свою индивидуальность, выразить себя как субъект обучения [3, с. 5].

В исследовании за основу взято определение форм обучения, которое представляется наиболее удачным, данное И. И. Прокопьевым. По его мнению, «форма обучения – это внешняя сторона структуры учебного процесса, отображающая внутреннее содержание и взаимодействие всех его компонентов. К компонентам же учебного процесса относятся цель, учитель и ученики, содержание, методы, дидактические средства обучения» [4, с.60]. *Форма* – это внутренняя структура, строение, связь. Когда мы говорим о формах обучения, то имеем в виду то или иное построение учебных занятий, организацию учебной деятельности учителя и учащихся. В историческом аспекте формы обучения постоянно развивались. Развитие общества требовало все большего числа грамотных людей. Как выражение этой потребности и возникла классно-урочная система обучения. Классной она названа потому, что учитель проводит занятия с групп

пой учащихся определенного возраста, имеющей твердый состав и называемым классом. Урочной – потому, что учебный процесс проводится в строго определенные отрезки времени – уроки. После каждого урока устраиваются перемены.

Существуют различные классификации форм организации учебного процесса. Так, И. М. Чередов организационные формы обучения, включая обязательные и факультативные, классные и домашние занятия, подразделяет на фронтальные, групповые и индивидуальные [5, с.21]. И.И. Прокопьев утверждает, что в дидактике утвердилось деление форм обучения на основные и не основные, хотя оно, конечно, весьма условно. Урок остается основной формой обучения в виду того, что он занимает преимущественное время за все годы школьного обучения. Но кроме урока в учебном процессе используются и другие формы: учебная экскурсия, школьная лекция, семинарское занятие, консультация, учебная конференция, лабораторные занятия и практикумы, деловая игра, инструктаж, зачет, экзамен, домашняя учебная работа, формы трудового обучения и внеклассной работы [5, с.62-63]. В современной дидактике организационные формы обучения, включая обязательные и факультативные, классные и домашние занятия, подразделяют на фронтальные, групповые и индивидуальные.

При фронтальном обучении учитель управляет учебно-познавательной деятельностью всего класса, работающего над единой задачей. Он организует сотрудничество учащихся и определяет единый для всех темп работы. Педагогическая эффективность фронтальной работы во многом зависит от умения учителя начальных классов держать в поле зрения весь класс и при этом не упускать из виду работу каждого ученика. Ее результативность повышается, если ему удастся создать атмосферу творческой коллективной работы, поддерживать внимание и активность младших школьников. Однако фронтальная работа не рассчитана на учет их индивидуальных различий. Она ориентирована на среднего ученика, поэтому отдельные учащиеся отстают от заданного темпа работы, а другие – изнывают от скуки.

При групповых формах обучения учитель управляет учебно-познавательной деятельностью групп учащихся класса. Их можно подразделить на звеньевые, бригадные, кооперированно-групповые и дифференцированно-групповые. Звеньевые формы обучения предполагают организацию учебной деятельности постоянных групп учащихся. При бригадной форме организуется деятельность специально сформированных для выполнения определенных заданий временных групп учащихся. Кооперированно-групповая форма предполагает деление класса на группы, каждая из которых выполняет лишь часть общего, как правило, объемного задания. Дифференцированно-групповая форма обучения имеет ту особенность, что как постоянные, так и временные группы объединяют учащихся с одинаковыми учебными возможностями и уровнем сформированности учебных умений и навыков. К групповым относят также парную работу учащихся. Деятельностью учебных групп учитель руководит как непосредственно, так и опосредованно через своих помощников – звеньевых и бригадиров, которых он назначает с учетом мнения учащихся.

Индивидуальное обучение учащихся не предполагает их непосредственного контакта с другими учениками. По своей сущности оно есть не что иное, как самостоятельное выполнение одинаковых для всего класса или группы заданий. Однако если ученик выполняет самостоятельное задание, данное учителем с учетом учебных возможностей, то такую организационную форму обучения называют индивидуализированной. С этой целью могут применяться специально разработанные карточки. В том случае, если учитель уделяет внимание нескольким ученикам на уроке в то время, когда другие работают самостоятельно, то такую форму обучения называют индивидуализированно-групповой.

Рассмотренные организационные формы обучения являются общими. Они применяются как самостоятельные и как элемент урока, семинара и других занятий. В современной общеобразовательной практике начальной школы чаще всего используются две общие организационные формы: фронтальная и индивидуальная. Гораздо

реже на практике применяются групповая и парная формы обучения. Однако ни фронтальная, ни групповая формы обучения не являются на самом деле коллективными, хотя их и пытаются представить таковыми. На этот факт обращают внимание М.Д. Виноградова и И.Б. Первин. Они отмечают, что не всякая работа, которая формально протекает в коллективе класса, является по сути коллективной. По своему характеру она может быть сугубо индивидуальной. Коллективная работа, по утверждению Х.И. Лийметса, возникает только на базе дифференцированной групповой работы. При этом она должна приобретать следующие признаки:

- класс осознает коллективную ответственность за данное учителем задание и получает за его выполнение соответствующую социальную оценку;
- организация выполнения задания осуществляется самим классом и отдельными группами под руководством учителя;
- действует такое разделение труда, которое учитывает интересы и способности каждого ученика и позволяет каждому лучше проявить себя в общей деятельности;
- есть взаимный контроль и ответственность каждого перед классом и группой.

В.К. Дьяченко, активный сторонник коллективного обучения, подчеркивает, что при общеклассной (фронтальной) работе не исключается сотрудничество и товарищеская взаимопомощь, определение обязанностей и функций. Все ученики делают одно и то же, они не привлекаются к управлению, так как руководит учебным процессом только один учитель. Коллективное обучение, по его мнению, это такое обучение, при котором коллектив обучает и воспитывает каждого своего члена и каждый член активно участвует в обучении и воспитании своих товарищей по совместной учебной работе.

Коллективная форма организации учебной работы – это также общение обучающихся и обучаемых в динамических парах или парах сменного состава. Коллективный способ обучения (КСО) не нов, он применялся в 20-30-е гг. в ходе ликвидации неграмотности. Его преимущества бесспорны, но широкое распространение КСО сдерживается сложностями организационно-методического характера.

Все многообразие организационных форм обучения с точки зрения решения ими целей образования и систематичности их использования делят на основные, дополнительные и вспомогательные.

Дополнительные занятия в начальной школе проводятся с отдельными учащимися или группой с целью восполнения пробелов в знаниях, выработки умений и навыков, удовлетворения повышенного интереса к учебному предмету. При отставании в учебе прежде всего необходимо вскрыть его причины, что и будет определять конкретные формы, методы и приемы работы с такими учащимися. Это могут быть несформированность у младших школьников умений и навыков учебной работы, утрата интереса к учебному предмету или общее замедленное развитие. На дополнительных занятиях опытные учителя начальных классов практикуют различные виды помощи: разъяснение отдельных вопросов, прикрепление слабых учеников к сильным, повторное объяснение темы. При этом в одних случаях требуется большее использование наглядности, а в других – словесной конкретизации. Для удовлетворения познавательного интереса младших школьников и более глубокого изучения определенных предметов с отдельными учащимися проводятся консультативные занятия, обычно при подготовке к предметным олимпиадам, на которых решаются задачи повышенной трудности, обсуждаются научные проблемы, которые выходят за рамки обязательных программ, даются рекомендации по самостоятельному освоению интересующих проблем.

С дополнительными занятиями тесно связаны консультации, особенно для четвероклассников. В отличие от первых они, как правило, эпизодические, поскольку организуются по мере необходимости. Различают текущие, тематические и обобщающие консультации. Консультации в школе обычно групповые, что не исключает, конечно, и индивидуальных консультаций. Нередко практикуется выделение специаль-

ного дня консультаций, хотя часто в этом нет особой необходимости, поскольку педагоги и учащиеся находятся в постоянном общении и имеют возможность оговорить время проведения консультаций по мере надобности.

Необходимость *домашней работы* учащихся (кроме учащихся 1-х классов) обусловлена не столько решением чисто дидактических задач (закрепления знаний, совершенствования умений и навыков и т.п.), сколько задачами формирования навыков самостоятельной работы и подготовки школьников к самообразованию. Поэтому утверждения, что в домашних заданиях нет необходимости, поскольку основное должно быть изучено на уроке, несостоятельны. Домашняя работа имеет не только образовательное, но и большое воспитательное значение, формируя чувство ответственности за порученное дело, вырабатывая аккуратность, усидчивость и другие социально ценные качества.

Домашняя учебная работа учащихся принципиально отличается от классной прежде всего тем, что протекает без непосредственного руководства учителя, хотя и по его указаниям. Ученик сам определяет время выполнения задания, выбирает наиболее приемлемый для него ритм и темп работы. Работая самостоятельно в домашних условиях, которые значительно отличаются от классных, ученик лишен тех средств, которые может использовать учитель, чтобы сделать работу более увлекательной; дома нет коллектива, который благотворно влияет на создание рабочего настроения, стимулирует здоровое соперничество. Исходя из дидактических целей, можно выделить три вида домашних заданий:

- подготавливающие к восприятию нового материала, изучению новой темы;
- направленные на закрепление знаний, выработку умений и навыков;
- требующие применения полученных знаний на практике.

Особым видом домашнего задания являются задания творческого характера (написание изложений, сочинений, выполнение рисунков, изготовление поделок, наглядных пособий и т.п.). Учитель начальных классов должен предупредить родителей, что такие задания, должны быть выполнены младшим школьником самостоятельно, так как известная родительская опека часто такие задания превращает в коллективные, причем основная доля творчества приходится на родителей [7]. Учителя начальных классов должны помнить, что могут быть индивидуальные домашние задания и задания отдельным группам учащихся.

К *вспомогательным формам обучения* при организации учебной деятельности младших школьников относятся те из них, которые направлены на удовлетворение многосторонних интересов и потребностей детей в соответствии с их склонностями. Это прежде всего факультативы и разнообразные формы кружковой и клубной работы [6].

Итак, форма обучения в начальной школе зависит от его содержания. Она может либо лучшим, либо не лучшим образом раскрыть то или иное содержание урока. Так, разговорной речью на иностранном языке школьник успешнее овладеет при организации занятий в малых группах; играть на музыкальных инструментах (аккордеон, фортепиано и др.) он научится лучше и быстрее при индивидуальном обучении, нежели в группе. Контрольный диктант ему же будет писать «веселее», эмоционально предпочтительнее со всем классом, чем одному и т.д.

Ссылки на источники

1. Активизация обучения и воспитания в начальных классах. /Под редакцией А.И. Сорокиной. – М., 1963.
2. Бадмаев Б.Ц. Методика преподавания психологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М., 2001.
3. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; Под. ред. Т.С. Паниной. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 176 с.
4. Иванова С.П. Современное образование и психологическая культура педагога. – Псков, 1999. – 144 с.
5. Савин Н.В. Педагогика. М.: Просвещение, 1978. – 265с.
6. Фролова Л. Виды деятельности учащихся на уроках. Организация, характеристика и результаты. [Электронный ресурс], режим доступа: <http://fb.ru/article/218362/vidyi-deyatelnosti-uchaschihsya-na-urokah-organizatsiya-harakteristika-i-rezultaty> (Дата обращения: 10.09.2016).
7. Микерова Г.Г. и др. [Педагогика: СЕМЬЯ – ШКОЛА – ОБЩЕСТВО](#) – Воронеж, 2006. Том 7.

Апиш Майя Нурбиевна,

канд. пед. наук, преподаватель кафедры ПМНО ФППК КубГУ, г. Краснодар
apish2012@mail.ru

Формирование информационной культуры первоклассников в период адаптации к школе

Аннотация. В статье раскрываются основные понятия проблемы воспитания информационной культуры учащихся, начиная с первого класса. Именно с первого класса учащиеся сталкиваются с огромным объемом информации и от того как они смогут в ней ориентироваться зависит не только успешная их адаптация к школе, но и дальнейшее успешное обучение в целом. В аспекте воспитания информационной культуры первоклассников рассматриваются также вопросы обеспечения информационной грамотности и информационной безопасности школьников в сети интернет.

Ключевые слова: адаптация первоклассников к школе, информационная культура, поиск информации в сети интернет, информационная грамотность, информационная безопасность.

В современном обществе особенно в последние годы стремительно возросла роль информации. Ежедневно на каждого из нас, обрушивается поток информации, обработка которого отнимает у нас все больше времени, и поток этот постоянно растет. Сориентироваться в этом потоке непросто взрослым людям, тем более непросто детям. В этой связи, особенно актуальным представляется проблема воспитания информационной культуры в период адаптации первоклассников к школе. Адаптируясь к школе, первоклассник перестраивает свою эмоционально-волевую, познавательную и мотивационную сферы. Школьная адаптация – это приспособление ребенка к условиям и требованиям школы, которые для него являются новыми по сравнению с условиями детского сада и семьи в дошкольном детстве. В период адаптации к школе первоклассники постепенно начинают вхождение в огромный мир информации – знакомство с разными понятиями, символами, знаками, умение анализировать информацию, выделять главное и т.д. Формировать у первоклассников умение отличать важную информацию от не нужной, умение с ней работать, оценивать – прерогатива современной начальной школы. Именно школа может разъяснить ученику непонятое, неизвестное в мире информации.

По мере взросления информационное поле первоклассника расширяется, его познавательные устремления становятся более активными. Для удовлетворения все возрастающих информационных потребностей младших школьников на помощь приходят современные достижения в области IT технологий – компьютеры, планшеты, телефоны и многие другие гаджеты, позволяющие искать информацию в сети Интернет. Здесь их подстерегает множество опасных сайтов, знакомство с которыми может иметь негативные последствия. Учитывая особенности детей 7-8 летнего возраста, их природную доверчивость, недостаточную психологическую устойчивость и неспособность отличить опасную информацию от полезной, делает их уязвимым в большом информационном потоке. В формировании умения ориентироваться в этом потоке важным условием на наш взгляд, является координированная деятельность школы и семьи, что в свою очередь еще и способствует успешной адаптации первоклассников к школе.

Информационная грамотность и безопасность важна для первоклассников в период преодоления школьной дезадаптации. Школьная дезадаптация – это образование неадекватных механизмов приспособления ребенка к школе в форме нарушений учебы, поведения, конфликтных отношений, психогенных заболеваний и реакций, повышенного уровня тревожности, искажений в личностном развитии. Внешним индикатором трудности процесса адаптации первоклассника к школе или проявлениями школьной дезадаптации являются:

– негативные изменения в поведении: это может быть чрезмерное возбуждение, даже агрессивность или, наоборот, заторможенность, вялость, слезливость, депрессивность;

- возникновение чувства страха, нежелание идти в школу и т.д;
- замедление роста, падение массы тела;
- частая заболеваемость первоклассников (в этот период она может в 2 раза превышать величину этого показателя у более старших младших школьников).

Одним из аспектов преодоления проблемы школьной дезадаптации у первоклассников является воспитание информационной культуры и информационная грамотность самих родителей. В психолого-педагогической науке воспитание информационной культуры является предметом исследования многих отечественных ученых.

Теоретико-методологические аспекты формирования информационной культуры личности рассматривались в трудах С.Г. Антоновой, Е.П. Велихова, А.П. Ершова, Н.Б. Зиновьевой, М.П. Лапчика, Н.В. Макаровой, Е.А. Медведевой, В.А. Минкиной, В.А. Монахова, К.Р. Овчинниковой, Э.Л., Семенюка и др. [1]

Важные педагогические аспекты формирования информационной культуры освещены в работах Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, В.В. Васильева, Б.С. Гершунского, Е.В. Данильчука, В.Г. Кинелева, Е.И. Машбица, В.Л. Матросова, И.Ф. Харламова и др. [1].

Задача развития информационной культуры неразрывно связана с процессом информатизации образования, сущность которой раскрыта в работах С.А. Абрамова, Г.А. Бордовского, А.А. Вербицкого, А.Г. Гейн, В.М. Глушкова, С.Г. Григорьева, Ю.И. Дегтярева, А.М. Довгяло, В.П. Дьяконова, В.А. Извозчикова, Г.М. Коджаспировой, А.А. Кузнецова, С.С. Лаврова, В.Г. Разумовского, И.А. Румянцева, А.Я. Савельева, и др. [1]. Решающим фактором информатизации образования выступает компьютеризация обучения (И.Н. Антипова, Е.А. Африна, Л.П. Бабенко, О.Ю. Бахтина, Д.А. Богданова, Л.В. Верник, Р. Вильяме, В.А. Каймин, К. Клейман, Е.Ю. Комиссарова, М.А. Лейбовский, Д.Ш. Магрос, Е.Д. Маргулис, Ю.О. Овакимян, Е.С. Полат, А.М. Слуцкий, А.Д. Симак, М.Л. Смутьсон, Дж. Хартли и др.) [1].

Психологические аспекты использования компьютеров в образовании рассмотрены в исследованиях Т.В. Габай, Т. Гергея, В.В. Давыдова, Б.Ф. Ломова, В.Я. Ляудис, Е.И. Машбица, В.В. Рубцова, Н.Ф. Талызиной, О.К. Тихомирова, Н.А. Шаламова и др. [1].

Особую значимость задача формирования информационной культуры обретает в начальной школе как важном этапе познавательного развития личности. Введение в начальные классы пропедевтического курса информатики, а также начавшийся процесс компьютеризации начальной школы создают реальные предпосылки для её решения (Е.В. Баранова, В.А. Буцик, А.В. Горячев, И.А. Дониная, Н.С. Жуйкова, О.А. Завьялова, И.И. Игнатович, А.А. Кузнецов, О.Л. Русаковой, Б. Сендов, А.А. Узденова, Н.Н. Ускова и др.) [1].

«Информационная культура» как понятие изучается учеными, представляющими самые различные области знания, в том числе информатику, психологию, социологию, педагогику. Приведем некоторые определения. «Информационная культура – область культуры, связанная с функционированием информации в обществе и формированием информационных качеств личности» [1], «информационная культура – уровень генерирования, хранения, предоставления, обработки, передачи, распространения знания в социальном пространстве и времени, его интериоризации (освоения обществом и личностью). В иной формулировке – это область культуры, связанная с производством и функционированием знания (информации) в обществе и формированием информационных качеств личности, гармонизацией ее внутреннего мира» [2]. Б.А. Семенов рассматривает информационную культуру как «совокупность информационных возможностей, которые доступны специалисту в любой сфере деятельности в момент развития цивилизации» [2]. Е.А. Медведева определяет информационную культуру как уровень знаний, позволяющий человеку «свободно ориентироваться в информационном пространстве, участвовать в его формировании и способствовать информационному взаимодействию» [4]. Критерием освоения детьми младшего школьного возраста современной информационной культуры (в соответствии с

возрастными особенностями младших школьников) является уровень сформированности осознанной потребности, используя информационные ресурсы, находить нужную информацию, выделять смысл и значение полученной информации, оценивая ее критически [2]. В условиях постоянно растущего потока информации человеку необходима способность выбирать и реализовывать на практике адекватные способы ее получения, то есть быть информационно грамотной личностью.

Исследователи-педагоги подчеркивают резко возросшую информированность детей. Раньше для ребенка школа была основным источником получения информации о мире, человеке, обществе, природе, а сегодня СМИ оказываются существенным фактором формирования у младших школьников картины мира. Расширение кругозора, высокий рост эрудиции – несомненное преимущество современных детей. По мнению современных педагогов, уже на первой ступени обучения система образования должна в полной мере использовать новые возможности – современные образовательные технологии, формирующие умения работать с информацией, в том числе информационно-коммуникационные технологии, информационный потенциал Интернета, различные дистанционные формы обучения и др.

Соотношение понятий «информационная культура» и «информационная грамотность» достаточно тесное. Так, *информационная культура личности* – одна из составляющих общей культуры человека, совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей. *Информационная грамотность* трактуется как комплекс навыков, которые требуются для того, чтобы осознавать необходимость в информации, уметь ее найти, дать верную оценку и эффективно использовать необходимую информацию для успешного включения в разнообразные виды деятельности и отношений [2].

Сопоставление понятий «информационная грамотность» и «информационная культура личности» свидетельствует об их значительном сходстве. Оба понятия характеризуют сложный процесс взаимодействия человека и информации. В составе объема обоих понятий выделяется много компонентов: от умения вести поиск информации, анализировать и критически оценивать найденные источники информации до их творческого использования в целях решения многообразных задач, возникающих в учебной, профессиональной, досуговой или иной деятельности. Вместе с тем понятие информационной культуры личности шире, чем понятие информационной грамотности. В отличие от информационной грамотности она включает такой компонент, как информационное мировоззрение, предполагающее обязательную мотивацию личности на необходимость специальной информационной подготовки.

В ФГОС говорится, что высокое качество образования невозможно без высокого уровня *информационной культуры* как учащихся, так и учителей. Главное – умение учащихся быстро реагировать на изменения в информационном мире, критически мыслить, искать и перерабатывать необходимую информацию [5].

Мы придерживаемся мнения ученых понимания информационной культуры как систематизированной совокупности знаний, умений, навыков, обеспечивающих оптимальное осуществление индивидуальной информационной деятельности, направленной на удовлетворение информационных потребностей учащихся, возникающих в ходе учебной, научно- познавательной и иных видов деятельности.

Часто удовлетворение информационных потребностей учащихся происходит с использованием возможностей Интернета, и здесь встает вопрос информационной безопасности. Важно сделать интернет безопасным для первоклассника. Раньше, когда не было компьютеров, дети делились на домашних и дворовых. «Домашние» имели строгое расписание, ходили на различные кружки и секции. «Дворовые» дети, наоборот, гуляли по улицам, забредали на стройки, могли покалечиться, цеплялись к товарным составам, чтобы покататься, что часто заканчивалось трагически. Сейчас

практически все современные дети сидят дома у экранов компьютеров и смартфонов. От воздействия улицы дети защищены, но детский мир не стал от этого безопасней. Опасность подстерегает их дома в виртуальной внешней среде.

В современной среде компьютеры – это наша жизнь. Он открывает для ученика огромный запас интересной и познавательной информации. Работа с компьютером позволяет развивать у первоклассника познавательные процессы (память, мышление, внимание и т.д.). У него формируются познавательные универсальные учебные действия (поиск и выделение необходимой информации, умение анализировать информацию и т.д.).

Однако, в противовес положительной стороне информационной среды, вступает ее противоположная сторона. Детям доступна абсолютно вся информация в Интернете. Опасные сайты, видеочаты накладывают на психику детей негативный отпечаток или могут ее сломать. На сайтах размещаются видео, связанные с насилием, издевательством над животными, пропагандой смерти и т.д. Так дети быстро втягиваются виртуальную реальность и, со временем развиваются симптомы компьютерной зависимости. Это такие симптомы как: ожидание с нетерпением момента занятий с компьютером; отсутствие контроля над временем; сухость глаза; неуверенность в себе; проявления раздражения, апатии и агрессии; нарушение сна; желание увеличить время пребывания за компьютером; неряшливость; желание есть, не отходя от компьютера; неспособность занять себя альтернативным занятием.

К решению проблем информационной безопасности учащихся родители подходят по-разному. В одном случае, родители проявляющие ответственность ограничивают времяпровождения за компьютером, организуют досуг ребенка, ограничивают доступ к нежелательным сайтам, в то время как безответственные родители не интересуются жизнью ребенка в виртуальном мире, позволяют ученику все свободное время проводить за монитором и т.д.

Если первоклассник втянулся в виртуальную реальность, необходимо предпринимать меры. Следует находить ему занятие или определенное дело, которое будет для него увлекательным и интересным, ведь эмоции и чувства, приобретаемые в реальном мире – намного ярче, богаче. Если родители организуют активный досуг, совместные игры, прогулки, имеются семейные традиции, то опасность в компьютерной зависимости снижается. Учащиеся смогут увидеть, что вокруг много интересного, и можно получать положительные впечатления и ощущения не только у экрана. Большинство родителей мало знают о том, что у них есть большие возможности контролировать детей, ограждать их от опасностей виртуального пространства. Существуют федеральные сайты, государственные программы безопасного интернета, с помощью которых организуется защита от вредной и нежелательной информации. Пусть компьютер остается для детей багажом полезных знаний. С его помощью дети могут общаться со своими друзьями, играть в полезные, развивающие игры. Взрослым необходимо увести детей от опасностей, неприятностей, помочь сделать Интернет хорошей, безопасной и комфортной средой для жизни первоклассников.

Привлечь внимание родителей к необходимости создания безопасной комфортной среды для детей в информационном пространстве – одна из задач общеобразовательной школы. Только образовательные организации в ряду других социальных институтов, в соответствии с существующим законодательством в образовательной сфере, способны оказывать ежедневное влияние на каждого учащегося, обеспечивая систематическую работу по его информационной подготовке. В общеобразовательной школе информационную подготовку учащихся призваны осуществлять все учителя в рамках преподаваемых учебных дисциплин.

Например, работа над развитием информационной культуры как условия формирования проектно-исследовательской деятельности начинается уже в первом классе с первых уроков по обучению грамоте. Понятие «информация» вводится в словарь ученика с первых страниц «Азбуки», где ученики, анализируя объекты, представленные в

рисунках, считывают информацию, учатся адекватно воспринимать как общий вопрос: «Что можно узнать, рассматривая рисунки?», так и более частный: «О чём говорят позы, движения людей?». Уже в конце учебного года на последних страницах учебника на основе анализа рисунков учащимся предлагается сделать вывод о современных способах сохранения и передачи информации на расстояние. «Прочтение» знаков-букв помогает даже первоклассникам, еще не умеющим читать, определять, что обозначено тем или иным символом. «Чтение» пиктограмм-предложений помогает первоклассникам осознать, что отдельную мысль можно выразить в устной речи предложением и записать в виде схемы. Начиная с этой информации, ученики придумывают предложения в соответствии с данной схемой, составляют маленькие тексты. При этом сопоставляя и анализируя схемы-модели, учащиеся приходят к выводу о их многозначности [2].

На практике в начальной школе навыки работы с информацией формируются преимущественно в полной мере в ходе изучения трех учебных дисциплин: русского языка, литературного чтения и информатики, а также в ходе выполнения самостоятельной, научно-исследовательской работы учащихся: подготовки рефератов, докладов, конкурсных работ и т. п. Уже в младшем школьном возрасте у учащихся закладывается ряд ценностных установок, личностных качеств и отношений, поэтому младших школьников нужно вовлекать в проектно-исследовательскую деятельность, которая предусматривает извлечение информации из различных источников [2]. Преимуществами учителя в деле информационной подготовки учащихся является систематический характер воздействия на учащихся, обусловленный регулярностью учебных занятий, знание психолого-педагогических особенностей каждой из возрастных групп учащихся, профессиональное владение широким спектром современных форм и методов обучения, инновационных педагогических технологий

В учебниках системы Л.В. Занкова выделены и реализованы предпосылки для проведения проектно-исследовательской деятельности с 1-го по 4-й классы, заложены знания, умения и универсальные учебные действия, в том числе и информационные умения. В них предложены задания, позволяющие учащимся приобрести умения и навыки работы с информацией, начиная с первого класса. В требованиях ФГОС сказано: «В результате изучения всех без исключения предметов в начальной школе выпускники приобретут первичные навыки работы с информацией. Они смогут осуществлять поиск информации, выделять и фиксировать нужную информацию, систематизировать, сопоставлять, анализировать и обобщать информацию, интерпретировать и преобразовывать ее» [3].

Таким образом, период адаптации первоклассников к школе – один из самых ответственных, и успешная профилактика школьной дезадаптации возможна при условии воспитания информационной культуры и родителей, и самих учащихся. Избежать проблемы Интернет зависимости и посещения разных не очень полезных сайтов в нем, влияющих на еще не окрепшую психику первоклассников, будет способствовать не только воспитание информационной грамотности учащихся и родителей, но и формирование умения избирательного отношения к информации в сети Интернет, поиск альтернативных способов времяпрепровождения первоклассников.

Ссылки на источники:

1. Константинов Б.Б. Формирование основ информационной культуры младших школьников., дисс. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук, – Москва, – 2005 г., 275 с. <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-osnov-informatsionnoi-kultury-mladshikh-shkolnikov>
2. Планируемые результаты начального общего образования / Л.Л. Алексеева, С.В. Анащенкова, М.З. Биболетова и др.; под ред. Г.С. Ковалёвой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2009.
3. Программы начального общего образования. Система Л.В. Занкова / Сост. Н.В. Нечаева, С.В. Бухалова. – Самара: Издательский дом «Фёдоров», 2011.
4. Медведева Е.А. Основы информационной культуры // Социс. 1994. № 11. 59. с.
5. ФГОС НОО (в ред. приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357)

Голубь Марина Сергеевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар
marina_golub@list.ru

Деадаптация первоклассников как следствие неблагополучных отношений в семье

Аннотация. В данной статье рассмотрены факторы и причины, влияющие на деадаптацию первоклассников, подробно описаны особенности семейных отношений, которые тесно взаимосвязаны и влекут за собой негативное отношение ребенка к школе, неприятие норм и правил поведения в классном коллективе.

Ключевые слова: школьная деадаптация, гипопротекция, стили детско-родительских отношений, гиперопека, сотрудничество, псевдсотрудничество.

Поступление ребенка в первый класс является стрессом не только для самого первоклассника, но и испытанием для его родителей. Та новая социальная роль, в которой оказывается первоклассник, требует от него не только изменения привычного образа жизни, но выдвигает новые требования к самому ребенку, оказавшемуся в этой новой роли. Если он не справляется с предъявленными к нему требованиями или результаты его социализации не соответствуют ожиданиям родителей, то возникает проблема деадаптации: понижается самооценка ребенка, меняется его поведение, общее нервное состояние и др. Эти и другие проблемы ведут к развитию более глубоких проблем, если вовремя не оказать первокласснику квалифицированную помощь.

Проблема деадаптации первоклассников не является новой проблемой, хотя сам термин «школьная деадаптация» появился сравнительно недавно. Сам феномен деадаптации исследуется в междисциплинарном контексте и является объектом исследования в педагогике, психологии и социальной психологии. Но необходимо отметить тот факт, что однозначной трактовки в понимании данного феномена нет.

С.А. Беличева говорит о том, что «школьная деадаптация – это совокупность признаков, свидетельствующих о несоответствии социопсихологического и психофизиологического статуса ребенка требованиям ситуации школьного обучения, овладение которой по ряду причин становится затруднительным или, в крайнем случае, невозможным» [2].

М.Ш. Вроно под «школьной деадаптацией» понимает нарушения приспособления личности школьника к условиям обучения в школе, которое выступает как частное явление расстройства у ребенка общей способности к психологической адаптации в связи с какими-либо патогенными факторами [2].

Если подробно рассматривать причины школьной деадаптации первоклассников, то следует отметить наиболее существенные такие как: общий уровень физического и функционального развития ребенка, состояние его здоровья и развитие его психофизиологических функций; по психофизиологическим характеристикам ребенок может быть не готов к обучению в школе; особенности семейного воспитания; интенсивность учебных нагрузок и сложность образовательных программ; самооценка младшего школьника и стиль взаимоотношений с близкими людьми.

Основными факторами школьной деадаптации являются:

– несформированность навыков учебной деятельности. Основными причинами чаще всего могут являться: педагогическая запущенность, недостаточное интеллектуальное развитие ребенка; отсутствие помощи и внимания со стороны родителей и учителей;

– слабое развитие школьной мотивации; направленность на нешкольные виды деятельности. Основными причинами могут являться: стремление родителей «инфантилизировать» ребенка; психологическая неготовность ребенка, разрушение такой мотивации под воздействием неблагоприятных факторов семьи;

- школьный невроз или «боязнь школы». Основные причины связаны с семейным воспитанием: ребенку не позволяют выйти за границы семейной общности;
- неумение приспособиться к темпу учебной жизни. Основные причины связаны с неправильным воспитанием или игнорированием взрослыми индивидуальных особенностей детей.

В статье рассмотрим влияние семейного воспитания на дезадаптацию первоклассников. Взаимосвязь формирования личности ребенка дошкольного возраста со стилями воспитания родителей очевидна и подробно рассмотрена как психологами так и педагогами. Современная семья остается для ребенка дошкольного возраста первым институтом социализации. Именно семья определяет дальнейшее развитие ребенка как личности и закладывает все базовые ее компоненты. Большинство исследователей сегодня подтверждают мысль о том, что именно семья передает необходимые общечеловеческие ценности и семейные традиции подрастающему поколению и сами родители оказывают влияние на формирование иерархии ценностей у детей и как эмоционально близкие люди, и как взрослые, с которыми дети идентифицируются, особенно, в период дошкольного детства.

Деятельность семьи по развитию, преобразованию и передаче определенных ценностей является ведущей деятельностью на протяжении всего периода становления детской личности. Кроме того, ценности определяют динамику семьи в целом и родительского отношения к детям, в частности. Родительское отношение – это многомерное образование, в структуре которого выделяют принятие или отвержение ребенка, межличностную дистанцию, контролирование, социальную желательность поведения.

Педагоги и психологи рассматривают благополучие ребенка в семье, как одну из важнейших функций семьи – создание условий для воспитания здоровой личности. Для этого необходимо учитывать, что ребенок сам осмысливает семью и себя в ней, определяет свое поведение, отношение к семье и к себе самому. Дети вследствие своего ограниченного опыта, своеобразного мышления иначе воспринимают и оценивают происходящее вокруг. Понять их поведение, эмоции, переживания и помочь им можно, лишь взглянув на мир их глазами. На детей влияют не только преднамеренные и целенаправленные воспитательные воздействия, но в равной или даже большей степени все особенности поведения родителей.

В исследовании Е.Т. Соколовой основные стили детско-родительских отношений выделены на основании анализа взаимодействия родителей и ребенка при совместном решении задач: сотрудничество или псевдосотрудничество, изоляция, соперничество [4].

Сотрудничество в семейном воспитании предполагает тип отношений, в которых потребности ребенка учитываются, ему дают право «на автономию». Помощь оказывается в сложных ситуациях, требующих участия взрослого. Варианты решения той или иной возникшей в семье проблемной ситуации обсуждаются вместе с ребенком, принимается во внимание его мнение.

Псевдосотрудничество в семейном воспитании может осуществляться в разных вариантах, таких, как доминирование взрослого или доминирование ребенка. Для псевдосотрудничества характерно формальное взаимодействие, сопровождающееся откровенной лестью. Псевдосовместные решения принимаются за счет поспешного согласия одного из партнеров взаимодействия в семье, испытывающего страх перед возможной агрессией другого.

При изоляции в семье полностью отсутствует кооперация и объединение усилий родителей и ребенка, инициативы друг друга отклоняются и игнорируются, участники взаимодействия не слышат и не чувствуют друг друга.

Для стиля соперничества между родителями и ребенком характерна конкуренция при отстаивании собственной инициативы и подавлении инициативы партнера взаимодействия.

Ученый подчеркивает, что лишь при сотрудничестве, когда при выработке совместного решения принимаются как предложения взрослого, так и самого ребенка, отсутствует игнорирование партнера. Поэтому данный тип взаимодействия побуждает ребенка к творческой активности, формирует готовность к взаимопринятию, дает ощущение психологической безопасности и ведет к успешной адаптации ребенка к обучению в школе [4].

А. Болдуин в своих трудах определил два стиля родительского воспитания – демократический и контролирующий [3]. При этом под стилем воспитания он понимал не только определенную стратегию воспитания в семье, а и включенность детей в обсуждение семейных проблем, и успешность ребенка при готовности родителей всегда прийти на помощь, и стремление к снижению субъективности в видении ребенка.

Контролирующий стиль родительского воспитания предполагает существенные ограничения в поведении ребенка при отсутствии разногласий между родителями и детьми по поводу дисциплинарных мер, четкое понимание ребенком смысла ограничений. Требования родителей могут быть достаточно жесткими, но они предъявляются ребенку постоянно и последовательно и признаются ребенком как справедливые и обоснованные.

Демократический стиль родительского воспитания опирается на потребности ребёнка в положительных эмоциях и притязании на признание, при доброжелательности и любви к ребёнку родители используют внушение и убеждение. Данный стиль воздействия наиболее эффективный для воспитания первоклассника.

Во многих исследованиях подчеркивается, что нарушение системы семейного воспитания, дисгармония отношений «мать-дитя» является основным патогенетическим фактором, обуславливающим возникновение неврозов и дезадаптации к школе у первоклассников. Так, например, А.Е. Личко и Э.Г. Эйдемиллер выделили шесть типов семейного воспитания детей с акцентуированными чертами характера и с психопатиями [5].

Гипопротекция (гипоопека) в семье характеризуется отсутствием необходимой заботы о ребенке («руки не доходят до ребенка»). При таком типе отношений в семье ребенок практически предоставлен самому себе, чувствуя себя брошенным.

Доминирующая гиперпротекция в семейном воспитании предполагает окружение ребенка излишней, навязчивой заботой, полностью блокирующей его самостоятельность и инициативу. Гиперпротекция может проявляться в виде доминирования родителя над ребенком, проявляющемся в игнорировании его реальных потребностей и жестком контроле над поведением ребенка. Такой вариант отношений называется доминирующей гиперпротекцией. Одним из вариантов гиперпротекции является потворствующая гиперпротекция, которая проявляется в желании родителей удовлетворять все потребности и капризы ребенка, определив ему роль кумира семьи.

Эмоциональное отвержение при воспитании ребенка в семье проявляется в его неприятии во всех его проявлениях. Отвержение может проявляться явно и скрыто – в виде издевок, иронии, высмеивания со стороны родителей. Жестокие взаимоотношения могут проявляться также и явно: в виде побоев – или скрыто: в виде эмоциональной враждебности и холодности.

Повышенная моральная ответственность обнаруживается в требовании от ребенка проявления высоких моральных качеств с надеждой на его особое будущее. Родители, придерживающиеся такого типа воспитания, поручают ребенку заботу и опеку над другими членами семьи.

Неправильное воспитание может рассматриваться как фактор, усиливающий потенциальные характерологические расстройства ребенка. Таким образом, можно говорить о тесной взаимосвязи особенностей семейного воспитания и дальнейшей успешной социализации первоклассника и его адаптации к новым условиям школьной жизни.

Изучая данную проблему, мы пришли к выводу о том, какими профилактическими мерами можно помочь ребенку адаптироваться к новым социальным условиям в

школе. В первую очередь следует определить причины дезадаптированности учащихся. Для этого современные психологи предлагают различные диагностические методики по определению уровня дезадаптации первоклассников. На наш взгляд, одним из объективных и интересных опросников является опросник (таблица 1) по методике Л.М. Ковалевой и Н.Н. Тарасенко, адресованной учителям начальной школы. Данная диагностическая методика поможет им систематизировать представления о первоклассниках по определенным показателям дезадаптации конкретного ученика.

Педагогу в ключе данного процесса в первую очередь требуется:

- знание социальной ситуации развития и жизнедеятельности ребенка;
- учет факторов, которые выступают как условие провоцирования, дополнительного углубления или сдерживания процесса школьной дезадаптации;
- своевременное выявление и коррекция причин.

Таблица 1

Опросник по методике Л. М. Ковалёвой, Н. Н. Тарасенко

№	Показатель		Критерии
1	Родительское отношение	РО	1. Родители совершенно устранились от воспитания, почти не бывают в школе.
2	Неготовность к школе	НГШ	2. При поступлении в школу ребёнок не владел элементарными учебными навыками (не умел считать, не знал буквы и т.д.). 3. Ученик не знает многое из того, что известно большинству из его сверстников (дни недели, времена года, сказки и т.д.). 4. У первоклассника плохо развита мелкая моторика, он испытывает трудности при письме, у него получаются неравномерные буквы и т.д.
3	Леворукость	Л	5. Ученик пишет правой рукой, но со слов родителей является переученным левшой. 6. Первokлассник пишет левой рукой.
4	Невротические симптомы	НС	7. Часто ученик бесцельно двигает руками. 8. Первokлассник часто моргает. 9. Ученик сосёт палец или ручку. 10. Ученик иногда заикается. 11. Первokлассник грызёт ногти.
5	Инфантилизм	И	12. У ребёнка хрупкое телосложение, маленький рост. 13. Ребёнок «явно домашний», нуждается в доброжелательной атмосфере, любит, когда его гладят, обнимают. 14. Ученик очень любит играть, играет даже на уроках. 15. Такое впечатление, что ребёнок младше других детей, хотя по возрасту он им сверстник. 16. Речь бедна, напоминает речь 4-5-летнего ребёнка.
6	Гиперкинетический синдром (чрезмерная расторможенность)	ГС	17. Ученик чрезмерно беспокоен на уроках. 18. Ребёнок быстро примиряется с неудачами. 19. Первokлассник любит шумные, подвижные игры на переменах. 20. Ученик долго не может сосредоточиться на одном задании, всегда старается сделать побыстрее, не заботясь о качестве. 21. После интересной игры, физкультурной паузы его невозможно настроить на серьёзную работу.

7	Инертность нервной системы	ИНС	<p>22. Ученик долго переживает неудачи.</p> <p>23. При неожиданном вопросе учителя ребёнок часто теряется. Если дать время на обдумывание, то он может ответить хорошо.</p> <p>24. Первоклассник очень долго выполняет любое задание.</p> <p>25. Домашние задания выполняет гораздо лучше классных работ (разница очень существенна по отношению к другим детям).</p> <p>26. Ученик долго перестраивается с одной деятельности на другую.</p>
8	Недостаточная произвольность психики	НП	<p>27. Ребёнок часто не может повторить самый простой материал, при этом демонстрирует отличную память, когда речь идёт об интересующих его вещах (знает марки машин, но не может повторить простое правило)</p> <p>28. Требуется постоянного внимания со стороны учителя. Почти всё делает только после персонального обращения: «Пиши».</p> <p>29. Ученик допускает много ошибок при списывании.</p> <p>30. Чтобы отвлечь его от выполнения задания достаточно малейшей причины (скрипнула дверь, что-то упало...).</p>
9	Низкая мотивация	НМ	<p>31. Приносит в школу игрушки и играет на уроке.</p> <p>32. Никогда ничего не сделает сверх положенного: не стремится узнать что-то, рассказать.</p> <p>33. Родители жалуются, что с трудом усаживают дома за задания.</p> <p>34. Такое впечатление, что на уроках ребёнку плохо, он оживает только на перемене.</p> <p>35. К выполнению заданий не любит прилагать никаких усилий, если что-то не получается, бросает, ищет каких-то оправданий (болит рука, живот, голова).</p>
10	Астенический синдром	АС	<p>36. У ребёнка не совсем здоровый вид (худой, бледный).</p> <p>37. К концу урока работает хуже, часто отвлекается, сидит с отсутствующим видом.</p> <p>38. Если что-то не получается, ребёнок раздражается, плачет.</p> <p>39. Плохо работает в условиях ограниченного времени. Если поторопить, может совсем отключиться, бросить работу.</p> <p>40. Часто жалуется на усталость, головную боль.</p>
11	Нарушения интеллектуальной деятельности	НИД	<p>41. Никогда не отвечает правильно, если вопрос поставлен нестандартно и требует сообразительности.</p> <p>42. Ответы становятся лучше, если есть какая-то опора на внешние объекты (считает по пальцам).</p> <p>43. После объяснения учителя не может выполнить аналогичное задание.</p> <p>44. Затрудняется применять ранее усвоенные понятия, умения при объяснении нового.</p> <p>45. Часто отвечает не по существу, не может выделить главное.</p> <p>46. Такое впечатление, что ученику трудно понять объяснение, т.к. основные учебные навыки не сформированы.</p>

По нашему мнению, определив детей с трудностями в адаптации к обучению в школе, учитель начальных классов должен обязательно подключить к социально-педагогической деятельности родителей и психологов. В работе с родителями следует посоветовать:

– соблюдать контроль за усвоением учебного материала, важно недопустить отставания ребенка в его освоении, так как психологическая дезадаптация может проявляться именно в этом;

– уделять ребенку больше внимания, играть с ним, советовать ему и помогать преодолевать трудности.

Немаловажным при профилактических мерах дезадаптации первоклассников является первичная диагностика при поступлении ребенка в школу, которая должна учитывать не столько уровень умений и знаний, сколько особенности психики, темперамента и потенциальные возможности каждого ребенка.

Таким образом, можно говорить о том, что адаптация ребенка к школе процесс сложный и многоплановый. Если адаптация успешная, то происходит безболезненный переход одной ведущей деятельности игровой в новый ведущий вид деятельности – учебный. Если у ребенка проблемы с адаптацией и педагог замечает индивидуальные адаптационные отклонения или дезадаптацию первоклассника, то необходимы совместные усилия педагогов, психологов и родителей. Особое внимание, по нашему мнению, необходимо уделить родителям и работе с семьей таких первоклассников.

Ссылки на источники

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах. – М., 1984.
2. Диагностика школьной дезадаптации. М.: Социальное здоровье России, 1998.
3. А.Н.Белоус Влияние социальной ситуации на становление личности ребенка. –СПб, 1990.
4. Елодимова И.В. Диагностика и коррекция мотивации учения у дошкольников и младших школьников. – М., 1991.
5. Самсонова Е.В. Влияние семейных отношений на общение детей старшего дошкольного возраста со сверстниками // Психолог в детском саду. – 2003.– №3.– С.89-109.
6. Селивёрстова Н.Я. Психодиагностика ребёнка: за и против // Вопросы психологии. – 2000. – №3. – С.14-18.
7. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В. В. Психология и психотерапия семьи. СПб., 1999.

Сергеева Бэлла Владимировна,

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования, «Кубанского государственного университета», г. Краснодар
5906372@mail.ru*

Щербакова Людмила Ивановна,

*заведующая библиотекой МБОУ СОШ № 20 г. Краснодар.
luda_sherbakova@mail.ru*

Роль семейного чтения в процессе адаптации первоклассников к обучению в школе

Аннотация. В статье рассматривается проблема семейного чтения в процессе адаптации первоклассников к школе. Раскрыто понятие семейное чтение, отличие семейного чтения от других видов чтения и роль библиотеки в возрождении традиций семейного чтения. Анализируется роль семейного чтения в процессе адаптации первоклассников к обучению в школе.

Ключевые слова: чтение, семья, школьный учитель, библиотекарь, взаимодействие, формы сотрудничества.

Основными тенденциями последних лет можно назвать утрату роли чтения в обществе, ориентация на не книжные формы культуры. Чтение в наши дни больше ориентируется на удовлетворение информационно-прагматических потребностей, а не общекультурных, эстетических, эмоциональных.

Вместе с тем, чтение, как универсальная культурологическая техника, остается важнейшим инструментом образования, социализации и развития личности. Исследователи делают вывод о том, что только читающее общество является обществом

мыслящим. Чтение формирует качества развитого и социально ценного человека, человека, умеющего охватить целое, адекватно оценить ситуацию, быстро принять правильное решение, иметь большой объем памяти, лучше владеть речью, точнее формулировать, свободнее писать и т. д.

Негативным фактором в формировании читателя-ребенка является и утрата традиций семейного чтения. Необходимо подчеркнуть, что чтение в семейной среде играет особую роль. Совместное прочтение книги, общение по поводу прочитанного в ней сближает членов семьи, объединяет их духовно. Важнейшая роль в воспитании личности принадлежит книге. В.А. Сухомлинский писал: «Школа – это, прежде всего книга. Воспитание – прежде всего слово, книга и живые человеческие отношения». Достигнуть эффективных результатов в руководстве детским чтением возможно только в тесном сотрудничестве библиотеки, школы и семьи [2].

Век новых технологий требует большей гибкости от пользователей информации – визуальная грамотность, равно как и навыки управления электроникой, требуют и большего развития традиционных навыков грамотности. Кроме того, книги остаются и останутся не только и не столько источником информации, сколько предметами жизненной важности для младших школьников во всех аспектах, потому что они обеспечивают их эмоциональной, интеллектуальной и социальной поддержкой.

Книги дают учащимся интеллектуальное и эмоциональное развитие; развитие языка; социальное и образовательное развитие; влияют на социализацию личности. Необходимо предоставить возможность первоклассникам всеми путями развивать свое чтение и помочь сформировать любовь к книгам. Ведь это – первая ступень к функциональной грамотности и обучению на протяжении всей жизни. Необходимо помочь детям понять огромное количество приятных вещей, которые можно получить от чтения.

Становление младшего школьника как читателя не может проходить без активного участия родителей. Родители должны стимулировать у ребенка интерес к чтению, создавая условия для познавательной деятельности, должны направлять его познавательную деятельность и побуждать его к размышлению. Отсюда и главная *задача школьных библиотек и учителя – научить родителей читать совместно с ребенком и общаться с ним.*

Главное отличие семейных чтений от других его видов – классного, внеклассного и домашнего, состоит в том, что родители, используя книгу, начинают по-настоящему заниматься духовным развитием своего ребенка, формированием его нравственности. Поэтому семейные чтения – это разговор родителей с первоклассниками о нравственности, побудительным стимулом, которого является совместное прочтение произведения художественной литературы. Это одновременно и специфическая форма общения ребенка с автором произведения и миром его идей.

Начинать работу необходимо с родителей первоклассников, с первого родительского собрания, где нужно говорить им о важности чтения в семье. Школьная библиотека способствует формированию в семье гармоничных отношений с миром, во многом определяющих жизненный путь начинающего читателя, осознанию семьей своей культурной, социальной значимости в обществе. Новые программы, оригинальные методики чтения, учат преодолевать конфликты между поколениями.

Но одному школьному библиотекарю очень трудно организовать такую работу. Возникает ситуация единого сотрудничества школьного библиотекаря и учителя. И. Я. Линкова отмечает: «Школьному библиотекарю и учителю надо работать вместе в самом тесном контакте». Эта мысль остается актуальной и в настоящее время, ведь школьный библиотекарь и учитель – педагоги, и только в тесном сотрудничестве школьный библиотекарь и учитель достигнут высоких образовательных целей. Здесь на первый план выходит индивидуальная работа школьной библиотеки с учащимися начальных классов. Индивидуальная работа с младшими школьниками и проведение

совместных массовых мероприятий – это далеко не единственная форма работы школьной библиотеки.

Школьная библиотека осуществляет следующую работу:

- руководство внеклассным чтением;
- руководство чтением в школе;
- организация книжных выставок;
- сотрудничество с библиотеками города;
- массовая работа с педагогическим коллективом школы;
- массовая работа с читателями младшего школьного возраста;
- работа с родителями [3].

Проводя все эти мероприятия, школьная библиотека тем самым привлекает активных читателей в свои ряды. Сейчас, когда учащиеся читают все меньше и меньше, необходимо искать новые методы привлечения школьников в библиотеки. Для этого необходимо наладить работу с каждым учащимся, чтобы с самых малых лет он получал радость от чтения дома, в школе, от непосредственного общения с родителями, учителями, библиотекарями.

Чтобы приобщить к активному чтению учащихся в начальной школе используются различные формы такие как:

- реклама новых книг;
- библиотечные уроки;
- мероприятия в игровой форме;

Однако это в основном относится к детям, которые читают по указанию учителя много, но есть младшие школьники, в которых родители не пробудили интереса к чтению, и с ними посложнее. Только учитель начальных классов совместно с библиотекой вынужден искать «пути-дороги», чтобы заинтересовать ребят и вместе с ними отправиться в удивительный мир книг.

Методика, используемая в библиотеке СОШ № 20, чтобы еще раз на этапе начальной школы достучаться до сердца, до ума ребенка – донести до него интересную книгу – читать ее вместе – обсуждать ее, думать вместе с ее героями и оставить в уголке своего сердца впечатление от встречи с самой яркой книгой, чтобы она стала потенциалом добра, чтобы могла увлечь ученика в мир книги построена поэтапно.

1 этап – знакомство детей со школьной библиотекой. Этот этап проходит во 2-3 четверти 1-го класса. Первое посещение библиотеки проводится для всего класса. Младшие школьники-первоклассники знакомятся с правилами поведения в школьной библиотеке, журналами, книгами, соответствующими их возрасту.

2 этап – изучение читательских интересов учеников. Этот этап повторяется на протяжении всего обучения в начальной школе

3 этап – поиск увлекательной книги, способной увлечь и зажечь учеников.

4 этап – подготовительный. Книг интересных должно хватить на всех, родителям, ученикам и классным руководителям, чтобы все их читали.

5 этап – подготовка вопросов по книге или для проведения викторины.

6 этап – подготовка рисунков, сочинений, рассказов по прочитанному произведению.

7 этап – подготовка раскладок, ученик должен видеть все «краски» книги, начиная от биографии книги и заканчивая всеми гранями книги.

8 этап – проведение мероприятия по прочитанному произведению в связке ученики – родители – классный руководитель – библиотекарь. Своеобразное сотрудничество, которое объединяет интересная книга.

Мы работаем с младшими школьниками, давая возможность соприкоснуться с миром книги поближе. Эти путешествия строим на интересной книге, которые всегда во все времена актуальны.

В современных условиях традиционные формы проведения массовых мероприятий, таких как: диспуты, беседы, обзоры, КВН, устные журналы, уроки-утренники,

библиотечные уроки и т.п. принимают более модернизированную форму. Приведем несколько примеров.

1. *Викторины по прочитанному произведению в форме телеигр «Своя игра», «Поле чудес», «Слабое звено», «Один против всех».* Эта форма требует подготовки мультимедийной презентации по прочитанной книге. Она позволяет повысить интерес младших школьников к мероприятию. Использование современных технологий позволяет идти в ногу со временем. По опыту можно сказать, что такая форма очень интересна детям, вызывает большую активность. Соревновательный момент также дает дополнительный стимул при подготовке к викторине. Форма викторины позволяет проявить каждому ученику свою читательскую компетентность как по отдельному произведению, так и по произведениям какого-то одного автора. Викторины по прочитанным литературным произведениям часто проводятся как отдельно с младшими школьниками, так и совместно с их родителями. Они используются с 1-го по 4-ый класс.

2. *Рисование на прочитанную тему проводится в форме конкурса рисунков,* где учащиеся выставляют свои рисунки без подписи. Все младшие школьники внимательно разглядывают выставку, обсуждают увиденное. Далее каждый учащийся выставляет рисунку баллы. В итоге производится подсчет количества баллов и вызываются авторы рисунка. Проявить себя в рисовании могут и родители, выражая собственное видение прочитанного литературного художественного произведения. Кроме того, от конкурса к конкурсу меняется техника выполнения работы. Это может быть рисунок карандашами, красками, аппликация, мозаика и т.п. Младшие школьники нашей школы с большим удовольствием принимают участие в подобной выставке, так как задействован каждый: если не как автор, то как член жюри конкурса.

3. *Постановка спектаклей по произведениям художественной литературы.* Это очень трудоемкая форма работы, в которой принимают участие все: младшие школьники, родители, библиотекарь, классный руководитель. Школьный библиотекарь проводит урок слушания выбранного для постановки произведения, затем начинается работа по подготовке спектакля с привлечением родителей: распределение ролей, репетиции, изготовление костюмов и декораций. После премьерного показа спектакля, происходит обсуждение произведения и написание отзывов всеми участниками мероприятия.

4. *Литературно-музыкальные композиции,* где также младшие школьники могут проявить себя в роли артистов, а родители выступают в роли зрителей. Эта форма используется во 2-4 классах нашей школы. Особенно эмоционально-окрашенными являются литературно-музыкальные композиции о войне, о матери.

5. *Создание собственных аудиокниг.* Данная форма современна и актуальна. На протяжении первого-второго класса с детьми регулярно проводятся так называемые уроки слушания: произведения читает библиотекарь, учитель, родители, используются аудиокниги, которые читают профессиональные артисты. В 3-ем классе ребенок может прочитать и записать произведение по своему выбору (как правило, для начала небольшого объема). Таким образом, создание такого творческого продукта стимулирует интерес младших школьников к чтению.

6. *Создание собственных литературных произведений.* С 3-го класса проводится работа, направленная на развитие творческого потенциала детей, их словотворчества. Младшие школьники имеют возможность писать стихи на определенную тему, отзывы, статьи, рассказы, сказки и т.п. Все это публикуется по мере накопления материала в классной газете, активными читателями которой являются родители. С 4-го класса выпуск газеты становится периодическим.

Такое сотрудничество между школой и семьей позитивно сказывается на воспитании читательской компетентности, поскольку:

- а) подает пример к чтению;
- б) прививает вкус к книге;
- в) ученики лучше усваивают содержание прочитанного;

- г) именно художественная детская книга является посредником в эмоциональном общении ребенка с родителями, учителями и библиотеками;
- д) родители выступают носителями опыта человечества;
- е) процесс чтения – начальный этап приобщения чтения вообще;
- ж) ребенок неосознанно переживает воздействие произведения;
- з) родитель, классный руководитель, библиотекарь выступают посредником и проводником в общении школьников с автором произведения;
- и) реализуются психологические, социальные, нравственные идеи, источником которых служат явления жизни отраженные в произведениях литературы;
- к) там, где читают родители и младшие школьники, педагогические обязанности берет на себя книга;
- л) там, где развивается чтение сообща, там рождается познавательная деятельность, побуждающая к размышлению [4].

Необходимо подчеркнуть, что чтение в семейной среде играет особую роль. Совместное прочтение книги, общение по поводу прочитанного, сближает членов семьи, объединяет их духовно. Между тем, на современном этапе развития общества в большинстве семей книга перестает быть темой для разговора, исчезают домашние библиотеки. Такое положение крайне негативно сказывается на духовном климате семьи и не способствует формированию ребенка-читателя. Нечитающие родители воспитывают нечитающих детей. Достигнуть эффективных результатов в руководстве детским чтением возможно только в тесном сотрудничестве библиотеки, школы и семьи.

Благоприятная адаптация детей младшего школьного возраста к школьной жизни – залог успешности обучения ребенка и его личностного благополучия. Чтение в кругу семьи способно вызвать не только интерес к книге, но и помочь дать оценку многим жизненным явлениям и событиям, воспитать духовность, а также объединить и укрепить семью. По нашему мнению, именно библиотекари школ должны способствовать продвижению и развитию и семейного чтения.

Ссылки на источники

1. Библиотека и семья: опыт, идеи, творчество: сборник материалов творческой лаборатории «Библиотека и семья: грани взаимодействия» /Комитет по делам женщин, семьи и молодежи Арханг. обл. Архангельск: Арханг. обл. науч. б-ка им. Н.А. Добролюбова, 2008. – 44с.
2. Мелентьева, Ю.П. Социальные и педагогические функции семейного чтения как важнейшей модели чтения //Восемнадцатая Международная Конференция «Крым2011»: «Библиотеки и информационные ресурсы в современном мире науки, культуры, образования и бизнеса». – Судак, 2011.
3. Павлова, А. Домашняя библиотека и семейное чтение/А. Павлова //Семейное чтение. - 2008.- №2.- С.9-12.
4. Сергеева Б.В. Формирование родительской компетентности в условиях начальной школы. Историческая и социально-образовательная мысль, 2016, Т. 8. № 1-1.

Яровая Анна Семеновна,

кандидат филологических наук, доцент Кубанского государственного университета, г. Краснодар
yar.anna2015@yandex.ru

Бабаева Анастасия Ивановна,

студентка 2 курса ОФО специальности «Специальное дефектологическое образование» Кубанского государственного университета, г. Краснодар
anastasiy082012@mail.ru

Языковой барьер в адаптации первоклассников-мигрантов

Аннотация. В статье раскрывается понятие билингвизма. Представлены точки зрения ученых о влиянии билингвизма на интеллектуальные способности ребенка. Раскрывается значимость речи как одного из самых важных компонентов уровня

готовности ребенка-мигранта к обучению в общеобразовательной школе. Приводится анализ результатов эксперимента по выявлению в речи детей-билингвов специфических ошибок.

Ключевые слова: *дети-билингвы; адаптация к социальным условиям; процесс воспитания и обучения; взаимопонимание; готовность к обучению.*

В современном мире наблюдается нестабильная политическая ситуация. Причинами этому процессу зачастую становятся религиозные, политические и территориальные конфликты, которые привели к военным действиям в Афганистане, Судане, Сирии, Украине и т.д. Мирная часть населения данных стран мигрирует в другие государства. По данным Росстат, в 2014 году всего из разных государств мира прибыло в Российскую федерацию 590824 человека, а в 2015 году число прибывших увеличилось и составило 598617 человек. Это говорит не только об увеличении числа населения, но о прибытии на территорию Российской Федерации с каждым годом все большего числа мигрантов. По данным «Всероссийской переписи населения 2010 года» на территории Российской Федерации было около 190 национальностей, а в Краснодарском крае насчитывается около 100 национальностей. В результате в каждом классе учатся младшие школьники разных национальностей. [7].

Каждая народность владеет своим особенным национальным колоритом, неотъемлемой частью которого по праву считается язык, который отличается от государственного языка, принятого в России. Государственным языком Российской Федерации на всей её территории в соответствии со статьей № 68 Конституции РФ является русский язык. По мнению румынского мыслителя Эмиля Чорана, «человек живет не в стране, он живет внутри языка. Родина – это язык и ничего больше» [1]. Соответственно, в условиях миграции перед людьми возникает необходимость учить и понимать язык, того государства, в котором они будут жить, адаптироваться в новой социальной среде.

Наибольшие трудности в процессе адаптации к новым социальным условиям испытывают дети-мигранты, так как они попадают в другие, чуждые для них условия проживания: социальные, культурные, языковые. Адаптируясь к этим условиям, дети-мигранты в семье погружены в национальную специфику (язык, культура, обычаи, традиции, мифы, сказки и т.д.), которую им прививают родители. Таким образом, дети-мигранты впитывают компоненты двух и более культур. В таких обстоятельствах возникает явление билингвизма, которое подразумевает под собой смешение двух и более языковых систем. Человека, который попадает под влияние данного явления и пользуется с целью коммуникации двумя языками, называют билингом.

В современной науке существует множество трактовок понятия «билингвизм». Как привыкли считать многие ученые и практики, билингвизм (двуязычие) подразумевает свободное владение двумя языками одновременно. У. Вайнрайх дал определение билингвизма, которое на данный момент является классическим. Он считает, что билингвизм – это владение двумя языками и попеременное их использование в зависимости от условий речевого общения: «Практику попеременного пользования двумя языками мы будем называть двуязычием, а лиц, ее осуществляющих, двуязычными» [2].

Важно отметить, что трактовка понятия «билингвизм», предложенная У. Вайнрайхом, считается относительно нейтральной. Помимо ее существует еще множество концепций, авторы которых пытаются дать наиболее полное и ясное объяснение сущности билингвизма. Мнения ученых расходятся в таком структурном компоненте билингвизма, как степень овладения билингом второго (неродного) языка. По мнению Г.М. Вишневской, все эти концепции, представленные разными учеными «можно разделить на две группы, отражающие противоположность взглядов ученых: одна концепция подразумевает владение вторым языком приблизительно также, как своим родным, а вторая допускает значительные различия в знании двух языков, однако предполагает пользование вторым языком (неродным) в различной степени (с большим или меньшим успехом) в ситуации общения с носителем языка» [3].

Как именно явления билингвизма влияют на развитие ребенка, положительно или же крайне отрицательно, никто не может сказать однозначно. Мнение большинства ученых разнятся по этому поводу. Л.С. Выготский анализирует точку зрения И. Эпштейна, считающего, что, одновременно сосуществуя независимо друг от друга и не вступая во взаимоотношения между собой, две языковые системы оказывают друг на друга ассоциативное торможение, суть которого заключается в следующем: в нашем сознании появляется какое-либо представление, которому соответствует сразу же два звуковых обозначения (слова). Данное явление, по мнению ученого, имеет отрицательное влияние на билингва, так как происходит смешение слов различных языков, смешение понятий, путанность соединения мыслей, и как итог замедление и затруднение всего умственного процесса в целом. Л.С. Выготский поддерживает взгляды В. Штерна, который считает, что различные значения слов в разных языках, различные синтаксические, фразеологические, грамматические нормы позволяют ребенку сравнить родной и иностранный язык, и увидеть особенность и неповторимость своего родного языка, что в последующем поможет ему приобрести особую сознательность в его лингвистических операциях [4].

Речь, на каком бы языке она не осуществлялась, выполняет очень важные функции, одной из которых является коммуникация. С помощью речи человек имеет возможность общаться с окружающими его людьми, а тем самым социализироваться и адаптироваться в любой новой для него ситуации. Многие отечественные и зарубежные психологи, утверждают, что овладение речевым процессом является неотъемлемым и очень важным компонентом, который занимает главенствующее место в полноценном развитии ребенка. Под влиянием речи психические процессы перестраиваются и приобретают систематизированную структуру. С помощью речи происходит развитие высших форм мнестической деятельности, осуществляются процессы мышления. Л.С. Выготским было сформулировано положение, предполагающее, что речь является центральной функцией социальных отношений и культурной жизни личности. Речь взаимодействует со всеми психическими функциями, становясь постепенно базой для развития мышления, и влияет на развитие личности в целом [5].

На практике можно заметить некую закономерность, которая выражается в том, что ребенок, владеющий богатой (в плане насыщенности разнообразными формами слов) и правильной речью, показывает большие возможности в познании окружающей его действительности, взаимоотношения с детьми и взрослыми являются содержательными и полноценными, а значит, психическое развитие такого ребенка происходит активнее. Владение детьми связной, грамматически и фонетически правильно построенной речью, по праву, является одним из важнейших показателей, указывающих на готовность ребенка к обучению в школе. Ребенок должен не только понимать обращенную к нему речь, но и уметь самостоятельно строить предложения, с целью выражения собственных мыслей.

Речь первоклассника должна быть не только понятной для собеседника, но также она должна подчиняться общепринятым правилам его родного языка. В ситуациях, когда речь ребенка непонятна его учителям и одноклассникам, между ними не будет достигнуто желаемое взаимопонимание, в результате чего ребенок может быть отвергнут в детском коллективе. У ребенка может наблюдаться агрессия, направленная на окружающих, или же отвращение к процессу обучения. Отметим основные речевые навыки, которыми должен овладеть каждый ребенок к моменту его поступления в первый класс:

- правильное звуковое оформление слов, их четкое и ясное произношение;
- владение достаточным словарным запасом, для полноценной коммуникации;
- владение в основном грамматически правильной речью;
- умение строить различные по конструкции предложения;
- умение согласовывать слова в роде, числе, падеже;
- обладать способностью точно спрягать общеупотребительные глаголы;

- свободное пользование монологической речью;
- владение способностью рассказывать пережитые события, которые произошли с ним;
- умение пересказывать содержание сказки, рассказа, с четким выделением начала, середины и конца;
- способность описывать окружающие предметы или некоторые явления окружающей действительности.

Все вышеперечисленные умения и способности, помогут первокласснику при поступлении в школу успешно овладеть тем программным материалом, который будет изучаться в первом классе и адаптировать к обучению в школе.

С целью выявления и своевременного преодоления у детей-билингвов специфических ошибок речи, затрудняющих адаптацию к обучению в школе детей-мигрантов в новых социальных условиях, на базе МБДОУ № 39 поселка Нижневеденеевского Белореченского района Краснодарского края был проведен констатирующий этап эксперимента. В эксперименте принимали участие дети старшего дошкольного возраста, которые готовятся к обучению в школе.

Участники эксперимента были поделены на две группы: в первую группу входили четыре ребенка старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в семьях монолингвов; во вторую группу – четыре ребенка старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в условиях билингвальной семьи. Было выяснено, что в первой группе оба родителя всех детей – русские, во второй группе оба родителя – турки. Материал для обследования составлялся на основе следующих методических пособий: «Схема логопедического обследования ребенка с общим недоразвитием речи (от 4 до 7 лет)» под редакцией Н.В. Серебрякова и Л.С. Соломахиной; «Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста» по редакцией Е.А. Стребелевой. Этот материал включал в себя три блока.

Первый блок включал задания для проверки словарного запаса ребенка. Сюда входили три задания, которые предполагали проверку словарного запаса ребенка на основе предметных картинок, проверку его способности обобщать группу сходных предметов одним словом и проверку умения подбирать слова-антонимы.

Второй блок состоял из заданий для проверки сформированности грамматического строя речи. Эти задания проверяют умение ребенка понимать и употреблять предлоги в речи, умение образовывать существительные во множественном числе, умение изменять имя существительное по падежам.

Третий блок – задания для проверки связной речи ребенка. В данный раздел включены два задания, которые подразумевают под собой проверку способности ребенка развернуто отвечать на вопрос и его способность грамотно строить свой рассказ.

Анализ результатов первого блока диагностики показал, что задания, предполагающие проверку словарного запаса и способности обобщать группу сходных по значению предметов, детьми первой группы были выполнены со стопроцентным результатом. Минимальные затруднения наблюдались во время выполнения задания на проверку способности подбирать слова – антонимы. В данном случае были допущены следующие ошибки: *высокий - невысокий, белый – серый, горький – соленый, длинный – маленький*. Эти же задания показали, что у детей второй группы глагольный словарь развит намного лучше, чем предметный словарь. У них плохо развита способность к обобщению (второе задание), в процессе выполнения задания, дети с легкостью называли отдельные предметы, которые были представлены на предметных картинках, но назвать их одним общим словом, т.е. привести их к родовому понятию, не могли. Самые низкие результаты были получены в третьем задании (способность подбирать слова-антонимы). В ответах детей были замечены следующие модификации: *легкий – сильный, горький – соленый, белый – серый, длинный – маленький, хороший – нехороший, легкий – нелегкий*.

В процессе анализа выполнения заданий второго блока, которые были направлены на проверку состояния сформированности грамматического строя речи, определено, что в задании, направленном на проверку способности понимать и употреблять предлоги русского языка в собственной речи, русскоязычные дети показали высокие результаты. При выполнении второго задания (умение образовывать имена существительные во множественном числе) были сделаны некоторые ошибки, а именно: *рот – роты, ухо – уши, рукав – рукавы*. Проба третьего задания, так же, как и первого, дала самые высокие результаты выполнения детьми, воспитывающихся в семьях монолингвов. Во второй группе (дети-мигранты) никто из четырех детей не смог справиться с первым заданием (умение понимать и употреблять предлоги в речи) на 100%. Наибольшие затруднения у детей вызвали предлоги «перед» и «из-под». Эти предлоги дети не поняли и не смогли употребить в собственной речи. Во втором задании (умения образовывать имена существительные во множественном числе) были показаны самые низкие результаты из всех заданий данного блока. Можно отметить следующие особенности при выполнении этого задания:

- некоторые дети не давали ответа (чаще всего это касалось слов *рукав* и *лев*);
- наблюдались изменения слов, которые выражались в изменении окончания – *ы/а* на –*и* (*кукли, окна, дерева*);
- частыми ошибками явились следующие изменения: *воробей, окны, уши, дерева, роты, рукавы*;
- у некоторых детей была замечена тенденция употреблять имена существительные множественного числа в уменьшительно-ласкательном значении (*слоники, листики*).

При выполнении третьего задания (умение изменять имена существительные по падежам) детьми второй группы из билингвальной семьи были показаны средние результаты выполнения. Наблюдалось изменение имен существительных по падежам с использованием уменьшительно-ласкательных форм (*мячика, мячиком, о мячике*).

Анализ результатов третьего блока заданий показал, что у детей первой группы развита способность давать правильные ответы на поставленный вопрос, однако в большинстве случаев ответ дается не в развернутом виде, как этого требуют условия задания. Рассказы, в основном, состоят из 4-5-х предложений, предложения в них логически связаны между собой, имеют определенную последовательность действий. Дети второй группы дали правильные ответы на все заданные им вопросы, в большинстве случаев ответы давались ясно и коротко, не были развернутыми. Рассказы детей состояли из 2-4-х логически построенных предложений, но не наблюдалось употребления распространенных предложений, они были короткими и выражали основной смысл.

Если сравнить результаты обеих групп при выполнении всех предложенных нами заданий, то можно отметить наиболее низкий процент выполнения заданий детьми второй группы по сравнению с первой группой. Это позволяет сделать вывод о низкой сформированности у детей-билингвов компонентов лексико-грамматического строя русского языка.

Таким образом, были выявлены специфические ошибки детей-мигрантов, участвующих в эксперименте:

- непонимание значения русских слов, описывающих бытовую сторону жизни людей;
- неумение обобщать группу связанных между собой предметов, выделять родовые отношения;
- непонимание названий признаков предмета;
- ошибки при образовании множественного числа русских имен существительных;
- при самостоятельном составлении рассказа чаще всего используется ограниченный набор слов.

Данные эксперимента будут учитываться при планировании организованной помощи воспитателей, преподавателей и логопедов, которая будет проводиться в условиях

детского сада при подготовке детей-билингвов к обучению в общеобразовательной школе и их адаптации. Стоит отметить и тот факт, что успешность данного процесса будет зависеть не только от правильно организованной работы педагогического коллектива дошкольного учреждения, но и от понимания родителями существования у их ребенка подобных проблем и их продуктивного взаимодействия со специалистами.

Ссылки на источники

1. Сиоран. Испытание существованием / Пер. с фр., пред. В. А. Никитина; ред., примеч. И. С. Вдовиной. — М.: Республика; Палимпсест, 2003. — (Мыслители XX века). — 431 с. RAR-архив
2. Вайнрайх У. Языковые контакты. Киев, 1979
3. Вишневская Г.М. Билингвизм и его аспекты: Учеб. пособие. Иваново, 1997. С.14.
4. Выготский Л.С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте. Собр. соч. в 6 томах. М.: Педагогика, 1983. Т.3. 335 с.
5. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. М., Просвещение, 1960.
6. Бабаева Е. А. Готовность к обучению в школе детей-билингвов с речевой патологией: Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 1992.
7. Микерова Г.Г. Языковое развитие младших школьников как проблема социального неравенства. // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – Т. 37. – С. 6–10.

РАЗДЕЛ 3. ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЕ

Зверь Нина Леонидовна,

медицинский работник МБОУ СОШ № 20 г. Краснодар

Кошелёв Анатолий Николаевич,

врач-стоматолог, г. Краснодар.

akoshelev-2007@mail.ru

Состояние здоровья первоклассников и профилактика его нарушений

Аннотация. В статье представлен анализ состояния здоровья первоклассников, которые выявлены при помощи изучения медицинских карт учащихся, описывается необходимость профилактических мероприятий, направленных на сохранение и укрепление здоровья учащихся.

Ключевые слова: состояние здоровья первоклассников, группы здоровья, профилактика осанки и зрения учащихся, уход за зубами.

В соответствии с Приказом Министерства здравоохранения РФ от 21 декабря 2012 г. № 1346н «О Порядке прохождения несовершеннолетними медицинских осмотров, в том числе при поступлении в образовательные учреждения и в период обучения в них» перед поступлением в 1-й класс ребёнок проходит медицинский осмотр специалистами, а так же лабораторное обследование. Профилактический медицинский осмотр проводится в целях своевременного выявления патологических состояний, заболеваний и факторов риска их развития, а также в целях формирования групп состояния здоровья и выработки рекомендаций для несовершеннолетних [4]. По окончании медицинского осмотра педиатр определяет группу здоровья ребёнка. Группы здоровья обозначаются римскими цифрами (I, II, III, IV, V). Кратко охарактеризовать их можно следующим образом:

I группа здоровья – здоровые дети;

II группа здоровья – дети, имеющие функциональное отклонение здоровья;

III группа здоровья – дети, имеющие хроническую патологию;

IV группа здоровья – дети, имеющие хроническую патологию в стадии субкомпенсации, т.е. наличие функциональных отклонений с частыми обострениями основного заболевания;

V группа здоровья – дети, имеющие хроническую патологию в стадии декомпенсации, т.е. угрожаемые по инвалидности или инвалиды.

По данным приведённым в таблице 1, после изучения этих медицинских карт, можно оценить состояние здоровья первоклассников МБОУ СОШ № 20 г. Краснодара в начале учебного 2016 года.

Таблица 1

Группы здоровья первоклассников МБОУ СОШ № 20 города Краснодара в 2016 году (% от числа школьников)

Группа здоровья	1 «А» класс	1 «Б» класс	1 «В» класс	1 «Г» класс	1 «Д» класс	Итого
I группа	44	37	38	39	38	39
II группа	53	57	59	58	55	56
III группа	3	6			7	3
VI группа						
V группа			3	3		2

На основании этих результатов был сделан следующий вывод: в первый класс поступили в основном дети с I и II группой здоровья. Абсолютно здоровых детей в них только 39% от общего количества всех первоклассников. Далее в процессе анализа

медицинских карт определены проблемы здоровья и заболевания, которые имеют первоклассники в каждом классе. Эти данные приведены в таблице 2.

Таблица 2

**Состояние здоровья первоклассников
МБОУ СОШ № 20 города Краснодара в 2016 году
(от общего количества школьников в классе)**

Заболевания конкретных органов организма детей	1 «А» класс	1 «Б» класс	1 «В» класс	1 «Г» класс	1 «Д» класс	Итого
кожа	2		2	1	1	6
органы пищеварения	1		1			2
глаза	2	5	5	3	4	19
почки	1					1
костно-мышечная система	3	2	1	5	2	13
сердечнососудистая система	3		2	1	2	8
нервная система		1	3	1		5
эндокринная система		2		2		4
органы дыхания		1	1	2	2	6

Конкретно по всем первым классам школы определено, что среди *кожных заболеваний* часто встречаются аллергические дерматиты, среди *органов пищеварения* – дискинезия желчно-выводящих путей. В заболеваниях *глаз* у 19 учащихся первых классов выявлена миопия слабой степени. 1 первоклассник, перенесший пиелонефрит, страдает заболеванием *почек*. Большое число первоклассников (13 человек) в развитии *костно-мышечной системы* имеют нарушения осанки. Немало первоклассников имеют диагнозы *сердечно-сосудистой системы*: 6 учащихся из них – ВПС (врождённые пороки сердца, в том числе оперированные) и 2 ребёнка с функциональным систолическим шумом в сердце. Заболеваниями нервной системы страдают 5 первоклассников: 1 ребёнок с ДЦП, остальные – неврозами. 4 ученика первых классов имеют заболевания *эндокринной системы* – дети с лишним весом и дефицитом веса. Среди заболеваний *органов дыхания* выявлены хронические тонзиллиты и риниты.

Эти данные были обнародованы среди классных руководителей 1-х классов, учителей, обучающихся первоклассников, и членов администрации МБОУ СОШ № 20 г. Краснодара в начале учебного 2016-го года. Все понимают, что не учитывать эти факты в учебно-воспитательном процессе непростительно, особенно в период адаптации первоклассников к обучению в школе. Ведь главный принцип обучения в нашей школе «Не навреди!» относится ко всем субъектам образования. Обучение в школе – серьёзное испытание на прочность всего организма ребёнка. Особенно сильно школьные нагрузки сказываются на ещё не окончательно сформированном организме учеников начальных классов. Поэтому правильная организация учебного процесса должна включать в себя профилактические мероприятия, направленные на сохранение и укрепление здоровья учащихся.

Первостепенной задачей, исходя из результатов анализа состояния физического здоровья первоклассников школы (13 человек страдают заболеваниями костно-мышечной системы), является *формирование и сохранение правильной осанки учащихся*. Её нарушения согласно медицинским данным [1] приводят не только к ряду патологических отклонений в формировании опорно-двигательного аппарата, но и многочисленным негативным изменениям в работе внутренних органов. Причиной номер один нарушения осанки выступают длительные динамические и статические перенапряжения, особенно на этапе роста и развития позвоночника у первоклассников (неправильная поза за партой, за столом, длительное пребывание за компьютером и пр.). Длительная неправильная рабочая поза за столом – это главная причина нарушения осанки [5]. Поэтому профилактика нарушений осанки у детей – это в первую очередь приучение к физиологической рабочей позе (рис.1) и физические упражнения.



Рисунок 1 – Физиологическая рабочая поза работы за столом

Неправильная осанка может стать причиной неполноценного, недостаточного дыхания, что в свою очередь проявится в недостаточном поступлении кислорода в головной мозг и другие органы растущего организма. Помимо нервной системы от длительной гипоксии особенно страдает сердечнососудистая система, увеличивая риск возникновения различных заболеваний.

Все мероприятия в школе, направленные на формирование правильной осанки, разделены на две большие группы – исключение факторов, повышающих риск приобретения патологии осанки и профилактические меры, способствующие правильному физическому развитию. Рассмотрим их подробнее.

В первую очередь представим факторы, оказывающие неблагоприятное влияние на физическое развитие младшего школьника, о которых следует знать всем, кто работает с младшими школьниками, в том числе и родителям учащихся:

- неправильное положение тела во время уроков, выполнения домашних занятий и пр., которое мы рассмотрели выше. Длительное нахождение ребёнка в неправильном статическом положении приводит к нарушениям физиологического тонуса мышц, а в дальнейшем может стать причиной развития патологических искривлений позвоночника. Для следования этому требованию необходима правильная организация рабочего места школьника. Высота сидения и столешницы должны быть выставлены на оптимальную высоту с учётом роста ребёнка. Освещение рабочего места преимущественно спереди, слева и сверху. Кроме того, необходимо регулярно, не реже одного раза в четверть, менять постоянное рабочее место каждого ученика в классной комнате. Причём перемещение должно быть не только по рядам, но и со сменой удалённости от классной доски.

- нерациональное применение сумок или портфелей для ношения школьных принадлежностей. Школьные портфели или сумки могут стать причиной возникновения нарушений осанки. Негативными факторами являются не только большой вес, но и привыкание длительно носить тяжёлый предмет в одной руке, в одном положении. Поэтому большинство педиатров рекомендуют вместо портфеля отдать предпочтение лёгкому заплечному ранцу, позволяющему равномерно нагружать позвоночник без перекашивания плечевого пояса.

Далее рассмотрим *профилактические меры, способствующие правильному физическому развитию*. Все мероприятия, направленные на достижение правильного развития опорно-двигательного аппарата младших школьников, разделены на три большие взаимосвязанные между собой группы.

1) Мероприятия, проводимые в школе.

- еженедельное проведение уроков физической культуры, на которых следует уделять особое внимание выполнению упражнений с равномерной нагрузкой всех групп мышц;

- ежедневные физкультминутки, призванные устранять последствия длительных периодов сидения за партами;

- различные спортивные праздники, соревнования и пр.

2) Мероприятия, проводимые вне школы.

– различные спортивные секции, среди которых для учащихся начальной школы следует отдать предпочтение игровым видам спорта – динамичным, но не требующих больших физических нагрузок.

3) Мероприятия, проводимые в семье:

– ежедневная утренняя зарядка

– регулярные семейные занятия спортом – туристические походы, участие в различных соревнованиях (семейное спортивное ориентирование и пр.)

В соответствии с результатами анализа медицинских карт первоклассников выявлено большое количество (19 учеников) учащихся, у которых диагностирована миопия слабой степени в заболеваниях глаз. Основным симптомом миопии является **пониженная острота дальнего зрения**, при котором находящиеся на определённом расстоянии объекты (номера домов, автобусов, надписи, лица людей) неразличимы и выглядят нечётко и размыто. К побочным симптомам относятся быстрое утомление зрения, головные боли, иногда тошнота. Миопия **развивается** в большинстве случаев **в младшем и среднем школьном возрасте**, а затем может прогрессировать [3]. Отсюда следующей значимой и неотложной проблемой для МБОУ СОШ № 20 г. Краснодара стала организованная работа по *профилактике ослабления зрения*.

Уроки в школе приводят к значительной нагрузке на органы зрения, особенно явно это проявляется в отношении учащихся начальной школы и преимущественно у первоклассников. Отсутствие навыков быстрого и качественного чтения приводит к перенапряжению органов зрения и может стать причиной развития нарушений аккомодации и другим заболеваниям. Планирование мероприятий по профилактике нарушения зрения у младших школьников в нашей школе включает в себя следующие направления, которые описаны в определенных требованиях.

1. Правильная организация учебного помещения. Стены следует окрасить светлой краской, желательна – не дающей блестящей, бликующей поверхности. Окна должны быть большими, их не следует загромождать большими предметами – крупными цветами, картинами и пр. При попадании на окна прямых солнечных лучей рекомендуется использовать лёгкие прозрачные занавески. Окна должны быть чистыми, поскольку загрязнённые стёкла задерживают от 20% до 50% светового потока.

2. Правильная организация освещения на рабочем месте ученика. Поверхность стола не должна давать бликов. Источник света должен располагаться выше уровня головы и исключать попадание прямого света в глаза. В вечернее время наличие индивидуального источника света не исключает необходимость качественного общего освещения в комнате.

3. Расстояние от поверхности стола до глаз школьника должно быть примерно 45-50 см, что способствует правильной осанке и не вызывает перенапряжения аккомодации зрения.

4. Продолжительность непрерывных занятий не должна превышать часа, а для первоклассников – 30 минут, после чего необходим перерыв со сменой вида деятельности, в том числе и для отдыха органов зрения.

5. Дома требуется постоянный контроль за временем пользования школьниками компьютером и телевизором. Необходимо не только ограничивать время таких занятий, но и организовать условия, обеспечивающие оптимальное положение ребёнка перед экраном. Оптимально если телевизор расположен прямо перед лицом на уровне глаз на расстоянии около трёх метров.

6. При необходимости – регулярно делать упражнения, способствующие укреплению как глазодвигательных мышц, так и тренировке аккомодации.

Отдельно стоит обратить внимание *на проблему профилактики заболеваний зубов*, поскольку, как известно, многие другие заболевания у младших школьников вызваны именно этим. Детские зубы наиболее подвержены поражению кариесом, а в случае его возникновения осложнения в виде пульпита и периодонтита возникают

очень быстро. Но, несмотря на всеобщее понимание важности профилактических мероприятий, ошибки в уходе за зубами остаются очень распространённым явлением. Опишем требования, которые должны соблюдать родители младших школьников, чтобы не допустить заболевания своих детей.

Прежде всего, необходимо тщательно подобрать для ребёнка наиболее подходящие для него средства ухода за зубами – зубные щётку и пасту. Первоклассники часто хотят чувствовать себя взрослыми ведь они уже «совсем большие» и ходят в школу! Нужно убедить ребёнка в том что ему больше подходит детская щёточка с небольшим размером головки и короткими щетинками. А вот убеждать пользоваться детскими зубными пастами обычно долго не приходится – такие пасты отличаются привлекательным для ребёнка дизайном оформления и радуют большим разнообразием вкусовых оттенков.

Второй важный момент – как чистить зубы. Ребёнок школьного возраста или старается избежать чистить зубы как неприятной обязанности, или стремится делать это самостоятельно. Чаще всего результат в обоих случаях примерно одинаковый. Поэтому мало привить ребёнку привычку чистить зубы дважды в сутки (после завтрака и перед сном), необходимо ещё и выработать в нём стремление достигать главную цель – тщательно вычищать зубы! А для этого крайне важно, чтобы ребёнок чистил зубы под контролем взрослого. Или – начинал чистить зубы самостоятельно, а затем дочистал те участки зубных рядов, на которые ему укажут родители.

Чистка зубов не должна сопровождаться спешкой. Это последовательный процесс, и желательно его проводить по одной, постоянной схеме. Например, начинать чистить с крайнего правого верхнего зуба до крайнего левого, после чего переходить на крайний левый нижний и двигаться к противоположной стороне нижнего зубного ряда. При этом следует следить за тем, чтобы одинаково тщательно очищались все поверхности зубов, а не только их внешняя сторона или жевательная поверхность.

Движения щёткой не должны быть сильными, давящими. Щетинки должны двигаться часто, но в одном направлении, как бы выметая зубной налёт в направлении от десны к жевательной поверхности или режущему краю. Движения взад-вперёд не очищают зубы, а перемещают зубной налёт в межзубные промежутки или в область дёсен.

Но даже при самом внимательном отношении со стороны родителей к уходу за зубами ребёнка велика вероятность ошибок. Поэтому самой правильной тактикой следует считать обращение родителей вместе с ребёнком к детскому стоматологу-гигиенисту с тем, чтобы непосредственно научиться осуществлять необходимые гигиенические требования под контролем специалиста. Это поможет не только овладеть правильными навыками, но и позволит выбрать наиболее подходящие средства гигиены и индивидуальную схему ухода за зубами.

Итак, группа здоровья ребёнка может меняться в зависимости от динамики состояния здоровья, образа жизни. Задача школы и родителей учащихся начальных классов в здоровьесбережении [2] – сохранить здоровье детей. Если у ребёнка нарушение осанки, то не допустить перехода в сколиоз. Для этого младшему школьнику необходимы занятия лечебной физкультурой, массаж, правильная поза во время занятий учебной деятельностью. Если у ребёнка обнаружена миопия слабой степени, то не допустить, чтобы она переросла в среднюю и высокую степень и т.д. Ведь можно недоработать в обучении, но сохранить и укрепить здоровье младшего школьника, не допустить их заболеваний, обязаны все – и школа, и семья.

Ссылки на источники

1. Барашева О. Правильная осанка – залог успеха в жизни. – М., 2000.

2. Микерова Г.Ж., Швец Е.П. Использование здоровьесберегающих технологий в семейном воспитании школьников /Современные наукоемкие технологии. – 2015. № 12-3. – С. 521-524.
3. Миопия слабой степени, а нужно ли лечение? <http://www.help-eyes.ru/zabolevanie/blizorukost/mp-slaboy-stepeni.html>.
4. Приказ Министерства здравоохранения РФ от 21 декабря 2012 г. № 1346н «О Порядке прохождения несовершеннолетними медицинских осмотров, в том числе при поступлении в образовательные учреждения и в период обучения в них». <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70255102/>
5. Почему возникает нарушение осанки у детей и как его лечить. <http://moyaspina.ru/bolezni/pochemu-voznikaet-narushenie-osanki-u-detey-i-kak-ego-lechit>

Томилов Алексей Борисович,

кандидат медицинских наук, доцент кафедры дефектологии и специальной психологии ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар

Dr.abt@yandex.ru

Физиологические аспекты школьной адаптации

Аннотация. Одним из проявлений школьной дезадаптации являются соматические заболевания школьников, которые могут иметь различные предпосылки к возникновению.

Ключевые слова: начальная школа, адаптация, соматические заболевания.

Проблемы адаптации первоклассников к школе давно привлекают внимание медиков, психологов и педагогов. Но традиционно на первый план выходили психологические и социальные аспекты адаптационного процесса, как наиболее наглядные и демонстративные. Действительно, у детей со сниженной стрессоустойчивостью, повышенной готовностью к невротическим реакциям в адаптационный период к обучению в школе возможно преобладание поведенческих нарушений. Этой проблемой преимущественно занимались психологи и педагоги.

Между тем, нарушения школьной адаптации могут быть проявлением нарушений более общего физиологического характера. Сама по себе школьная нагрузка является тестирующим фактором, а протекание адаптации является индикатором состояния здоровья ребенка. Последние данные указывают на значительную величину нагрузок на детский организм, особенно на регуляторные системы, сравнимую с экстремальными нагрузками взрослых.

Смена характера ведущей деятельности с игровой на учебную, изменение характера их нагрузки (преобладание статического напряжения, значительная информационная нагрузка) вызывают у младших школьников стрессовое состояние регуляторных систем. У первоклассников с неблагоприятным течением раннего онтогенеза, со скрытыми дизонтогенетическими нарушениями, адаптация протекает по типу «адаптационной болезни» с длительным тяжелым, рецидивирующим течением, нарастанием соматовегетативных отклонений со стороны органов-мишеней, определяемых генетическими особенностями ребенка, значительным снижением резистентности, выраженными поведенческими нарушениями вплоть до развития невротических расстройств, замедлением темпов физического, нервно-психического, речевого развития.

По оценкам различных ученых, около 50-55% первоклассников проходят адаптационный период относительно благополучно, около 35-40% имеют проблемы, и около 15% дают выраженные нарушения процесса школьной адаптации, проявляющиеся в различных физиологических отклонениях. Это соотношение является стабильным по данным ряда авторов, особенно в группе с тяжелым протеканием адаптации. Считается, что адаптация в случае благоприятного течения длится в среднем 5-6 недель, а последние исследования показывают, что адаптация в случае неблагоприятного течения может затягиваться до года. Даже в случае внешне благоприятного течения адаптации к школе (В.А. Малиевский, Г.И. Баширова, Г.К. Клишо, 2014) следовые явления в организме ребенка в виде признаков дисбаланса регуляторных систем сохраняются в течение года [1].

Рассмотрим подробнее медико-биологические аспекты нарушений адаптации первоклассников к обучению в школе.

Иммунологические аспекты. Ученые выделяют пять критических периодов в развитии иммунитета у детей (Ю.Е. Вельтищев, 1996) [2]. Первый критический период – первые четыре недели жизни новорождённого, т.е. период неонатологии, второй – с 3-его по 6-ой месяцы жизни характеризуется ослаблением пассивного (материнского) иммунитета, третий – 2-й год жизни. В это время иммунитет ребенка всё ещё пребывает в процессе становления. Четвертый критический период приходится на 6–7-й годы жизни, а сильный или слабый ответ иммунной системы окончательно формируется в 5-ом критическом периоде в подростковом возрасте: у девочек с 11–13 лет, у мальчиков с 13–15 лет [6].

В эти периоды при воздействии неблагоприятных факторов иммунная система детей может дать неадекватный ответ, т.е. либо недостаточный для защиты, либо чрезмерный — гиперергический. Нередко прослеживаются отдаленные негативные последствия для дальнейшего формирования иммунной системы. В критические периоды наиболее часто проявляются дефекты, недостаточность развития иммунной системы.

Начало школьного обучения совпадает с четвертым критическим периодом формирования иммунитета. В этот период происходит второй перекрест в содержании форменных элементов крови, снижается абсолютное и относительное содержание лимфоцитов. Средняя концентрация JgG и JgM в крови соответствует уровню взрослых, уровень JgA не достигает окончательных значений и увеличивается к 7-ми годам в 2 раза. Содержание JgE в плазме крови отличается максимальным уровнем по сравнению с другими возрастными периодами. Система местного иммунитета у большинства детей еще не завершает своего развития.

В период адаптации первоклассников к школе, отмечается нарастание частоты atopических, иммунокомплексных, паразитарных заболеваний, проявление поздних иммунодефицитов, формируются многие хронические заболевания многофакторной природы. Стрессовая ситуация, возникающая при адаптации организма к изменившимся микросоциальным условиям, сама по себе способна провоцировать иммунодепрессивный эффект. Формирование нового коллектива, с эпидемиологической точки зрения, сопровождается увеличением эпидконтактов, обмена возбудителями инфекций на фоне снижения резистентности, значительно нарастает тубинфицированность, заболеваемость ОРВИ, с учащением повторных заболеваний до 7-ми раз за этот период.

Эндокринные аспекты. У детей младшего школьного возраста ведущей эндокринной железой является щитовидная, которая определяет рост и развитие ребенка. С 5-и лет эти функции переходят к передней доле гипофиза, продуцирующей соматотропный гормон. Действие передней доли гипофиза становится особенно заметным у детей 6-7 лет, что совпадает с периодом «первого вытягивания». Оно в свою очередь, создает дополнительную нагрузку на сердечно-сосудистую систему (несоответствие размеров тела возможностям сердца).

Ортопедические аспекты. Переход к изменению вида деятельности, вынужденное сидячее положение предъявляют новые требования к позвоночнику первоклассника. Происходит нарушение осанки ребенка, получившее название школьного сколиоза. Сколиоз приводит к развитию вторичной неврологической симптоматики – вторичного корешкового и оболочечно-корешкового синдрома из-за изменений в межпозвоночных дисках, возникших с 6-7-летнего возраста и достигших наибольшей выраженности к подростковому возрасту, вплоть до симптома негнувшейся спины, хотя это происходит редко.

Начало обучения связано с преобладанием вынужденного сидячего положения. В то же время устойчивость детей этого возраста к подобного рода физическим нагрузкам остается крайне низкой и статические напряжения для них оказываются наиболее утомительными.

Моторные аспекты. Морфологическое созревание двигательной коры мозга завершается в период от 7 до 12-14 лет. К этому же возрасту полностью развиваются рецепторный аппарат двигательной системы. Качественная реализация моторной программы при

выполнении движений первоклассников (особенно на начальных этапах формирования учебных навыков) требует напряженного зрительного контроля, так как он выступает в качестве ведущего механизма обратной связи и в процессе онтогенетического развития, и в процессе формирования произвольных движений. К 13-14 годам уже достаточно развиты зрительно-моторные функции, обеспечивающие точность многих двигательных действий. По мере совершенствования навыков более значимой в регуляции движений становится проприоцептивная информация. (Т.Н. Осипенко, 1996) [3].

Низкая устойчивость к статическим нагрузкам, отсутствие взаимосвязи между устойчивостью к статическим нагрузкам и мышечной силой у детей этого возраста объясняется, по-видимому, несовершенством регуляторных влияний коры головного мозга и недостаточно развитой способностью дифференцирования мышечного напряжения.

Вплоть до 7-ми лет, биодинамику движений верхних и нижних конечностей у детей отличает наличие лишних колебаний и неравномерность изменений скорости и ускорения. Даже такой наиболее рано формирующийся вид локомоций, как ходьба, по своим биомеханическим показателям и биоэлектрической активности мышц ещё несовершенен. Лишь к возрасту 9-10 лет иннервационная структура двигательной координации становится устойчивой к влиянию дополнительных нагрузок и различных «шумов», мешающих реализации движения (Д.А. Фарбер, 1998.) [4].

В период адаптации первоклассников к школе начинает развиваться такая новая для них речевая деятельность как письмо. Письмо – сложный координированный навык, требующий сложной работы мелких мышц кисти, всей руки, правильной координации движений тела. Выполнение таких движений обеспечивается интегральной деятельностью различных мозговых структур, и нарушение этой деятельности может быть основой нарушения движений, трудностей их формирования и контроля. Кроме того, у детей 6-7 лет еще слабо развиты мелкие мышцы кисти, не закончено окостенение костей запястья и фаланг пальцев, несовершенна нервная регуляция. Это также затрудняет выполнение мелких кистевых движений руки, ведь формирование мелкой моторики завершается лишь к 10-13 годам, а формирование центральных механизмов управления, когда появляется возможность реализации нового класса движений, окончательно заканчивается к 7-10 годам.

Зубочелюстные аспекты. В младшем школьном возрасте происходит смена молочных зубов на постоянные. Молочные зубы выпадают в том же порядке, в каком появляются: резцы, коренные зубки, клыки. Процесс смены молочных зубов постоянными заканчивается только в 12-14 лет. Существенное значение особенно для коррекционной педагогики имеет то обстоятельство, что формирование постоянного прикуса начинается с появления первых моляров нижней челюсти (6-7 лет) и в норме заканчивается к 15-18 годам. Поэтому ортодонтические проблемы появляются у учащихся и их родителей в младшем школьном возрасте, особенно, согласно этой физиологической особенности, в период адаптации первоклассников к школе.

Зрительная система. Острота зрения только к 6-7 годам (а по разным данным и к 10-11) достигает 0,8-1,0. К 11-12 годам улучшаются функции бинокулярного, монокулярного, центрального и периферического зрения, а после 12-ти лет монокулярная оценка удаленности предмета становится достаточной для исполнения точного моторного действия рукой. В возрасте 12 лет формируется бинокулярный контроль за движениями. Способность к стереоскопическому восприятию и различительная чувствительность к цвету меньше, чем в юношеском возрасте. Зрительный анализатор (его центральный и периферический отделы) еще находится в стадии становления. Морфофункциональные особенности зрительного анализатора в этот период делают его очень чувствительным к нагрузкам, возникающим у первоклассников при работе с мелкими объектами – буквами, цифрами, знаками в период школьной адаптации.

Слуховые аспекты. Слуховой анализатор у детей, поступающих в первый класс общеобразовательной школы хотя и равен по корковому представительству анализатору взрослого, однако еще не обладает всеми его качествами. У ребенка ниже порог слышимости, ниже острота слуха на слова, чем на тоны, костная проводимость высоких тонов также ниже. Пороги слышимости речи у детей 6,5-9,5 лет лежат на уровне 19-24 дБ для низкочастотных слов, а у – взрослых на уровне 7-10 дБ. Это также необходимо учитывать в педагогической практике работы с младшими школьниками.

Медицинские аспекты. Современное состояние здоровья детей дошкольного и младшего школьного возраста свидетельствует о серьезном неблагополучии, причем реально состояние здоровья детей хуже, чем это регистрируют школьные документы. Чем старше ребенок, тем менее достоверны сведения школьной медицинской документации. По данным НИИ педиатрии, 20% детей в возрасте 6-7 лет не готовы к обучению в школе, а 30-35% дошкольников имеют хронические заболевания, в 13,5% случаев выявляются отклонения в физическом развитии (дефицит массы тела или ее избыточность, низкорослость). За последнее десятилетие в 2,7 раза сократилась 1-я группа здоровья (с 15,6 до 5,7%), в тоже время в 2,3 раза возросла численность 3-й группы здоровья (с 11,8 до 26,9%). Большинство детей (60-70%) во всех возрастных группах имеют 3-4 морфофункциональных отклонения, только 10-20% детей – 1-2 отклонения. Вызывает тревогу рост числа детей, имеющих пять и более морфофункциональных отклонений. (Т.М. Параничева, Е.В. Тюрина, 2012) [5].

Среди детей 5-9 лет число абсолютно здоровых не превышает 10-12%. Структура хронической патологии существенно не изменилась. По-прежнему, велика доля болезней опорно-двигательного аппарата (сколиоз, остеохондроз, осложненные формы плоскостопия), болезней ЛОР-органов, нарушений со стороны сердечно-сосудистой системы и органов зрения. С увеличением возраста увеличивается число школьников, имеющих несколько диагнозов: школьники 7-9 лет имеют в среднем 2-3 диагноза. Процент детей имеющих патологию органа зрения растет с возрастом (с 4% у 5-летних до 18% у 9-летних). У мальчиков чаще, чем у девочек в любом возрасте, наблюдаются хронические заболевания. У мальчиков стабильно чаще, чем у девочек отмечается патология нервной системы, а также «прочие заболевания». В возрасте 5-7 лет у мальчиков также чаще наблюдается патология опорно-двигательного аппарата, однако это различие значимо у детей в возрасте 6 лет.

На первом месте у детей школьного возраста находятся нарушения осанки, которые в настоящее время проявляются у детей уже в дошкольном возрасте. Второе место в структуре заболеваемости у детей занимают болезни ЛОР - органов (17,8%). Отклонения со стороны органов дыхания во всех возрастных группах детей встречаются одинаково часто: от 13,7 до 21,4 случаев на сто детей. Это в основном аденоиды первой и второй степени, гипертрофия миндалин второй степени. Патология в виде гипертрофий миндалин, аденоидов, отитов у детей данного возраста является довольно распространенной.

Третье место занимают нарушения сердечно-сосудистой системы (16,7%) чаще проявляющиеся в виде функциональных шумов и врожденных пороков сердца. Среди функциональных нарушений сосудистого тонуса у детей данного возраста указываются проявления гипотонии, т.е. пониженного артериального давления.

Четвертое место занимают нарушения органов зрения (12,6%). По данным многих авторов, распространенность аномалий рефракции среди детей, поступающих в школу с 7 лет, колеблется от 8,7 до 12,5 %. Нарушения функционирования органов зрения обусловлены многими причинами: генетическими, морфологическими (строение глаза), неврологическими, трофическими (питание), функциональными (нагрузки на цилиарную мышцу).

Тенденция к увеличению в последние годы частоты нарушений зрения и слуха уже у дошкольников свидетельствует о причинах, не связанных с учебным процессом.

Однако наличие у каждого пятого-шестого первоклассника данных отклонений обязывает начальную школу создавать необходимые условия для профилактики и коррекции нарушений зрения и слуха у школьников.

На пятом месте в структуре заболеваемости детей 5-9 лет стоят отклонения со стороны нервной системы (6,7%). Чаще других встречаются невротические состояния, легкие задержки психоречевого развития, проявления минимальной мозговой дисфункции, являющиеся следствием резидуально-органических перинатальных повреждений (энцефалопатий).

Итак, сниженный исходный уровень здоровья детей 6-7 лет, приступающих к систематическому обучению в школе и физиологические особенности растущего организма, существенно повышают риски первоклассников в период школьной адаптации и снижают возможности успешного получения начального общего образования. С учетом инертности динамики здоровья детского населения, разрыв между воздействием и результатом может быть значительным, достигая нескольких лет, а конечные результаты, к сожалению, могут быть еще более неутешительными. Анализ критических фаз и сенситивных периодов в онтогенезе первоклассников обуславливает необходимость проведения медико-психологических оздоровительных и реабилитационных мероприятий, прежде всего в эти возрастные сроки.

Ссылки на источники

1. Малиевский В.А., Баширова Г.И., Клишо Г.К. Комплексная оценка адаптации первоклассников к школьному обучению. «Медицина и здравоохранение», Уфа, 2014.
2. Стефани Д.В., Вельтищев Ю.Е. Иммунология и иммунопатология детского возраста. – М.: Медицина, 1996.
3. Осипенко Т. Н. Психоневрологическое развитие дошкольников / Т. Н. Осипенко – М.: Медицина. – 1996.
4. Фарбер Д.А. Онтогенез мозговых структур (по данным ... динамической локализации функций в онтогенезе //I Межд. НПК, посвященная памяти А.Р. Лурия. М., 1998.
5. Параничева Т. М. Тюрина Е. В. Функциональная готовность к школе детей 6-7 лет // Новые исследования. 2012. №1 (30).
6. Червонская Г. П. Этика медицинского эксперимента в доклинических испытаниях // Биоэтика: принципы, правила, проблемы /Отв. ред. и сост. Б.Г. Юдин. – М.: Эдиториал-УРСС, 1998. – 472 с.

Дериев Сергей Владимирович,

учитель физической культуры МБОУ СОШ№20, г. Краснодар

sergei_deriev@mail.ru

Занятие физической культурой как средство преодоления гиперактивности первоклассников в период адаптации

Аннотация. В статье представлена проблема адаптации гиперактивных детей в начальной школе и пути ее решения посредством физической культуры, особенности подходов к детям с гиперактивностью при обучении.

Ключевые слова: адаптация первоклассников, гиперреактивность, физическая культура, игры для гиперактивных учащихся.

Младший школьный возраст начинается в 6-7 лет, когда ребёнок приступает к обучению в школе и длится до 10-11 лет. В этот период происходят интенсивные изменения в физическом и психическом аспектах. Ведущей деятельностью данного периода становится учебная деятельность. Младший школьный период занимает особое место ещё и потому, что этот период обучения в школе является качественно новым этапом психологического развития человека. Продолжается закрепление физического и психологического здоровья ребенка. Особенно важно внимание к формированию осанки, поскольку впервые ребенок вынужден носить тяжелый портфель со школьными принадлежностями. Моторика руки ребенка несовершенна, так как не сформировалась костная система фаланг пальцев [1]. В данном возрасте происходит завершение анатомио-физиологического созревания систем, обеспечивающих двигательную активность ребенка. Однако в начале адаптационного периода эти системы

еще далеки от созревания, сам процесс развития моторики еще далек от завершения, хотя и протекает в этом возрасте с высокой степенью интенсивности.

Младший школьный возраст характеризуется относительно равномерным развитием опорно-двигательного аппарата, но интенсивность роста отдельных размерных признаков его различна. Так, длина тела увеличивается в этот период в большей мере, чем его масса. Суставы детей этого возраста очень подвижны, связочный аппарат эластичен, скелет содержит большое количество хрящевой ткани. Позвоночный столб сохраняет у первоклассников большую подвижность до 8-9 лет. Исследования показывают, что младший школьный возраст является наиболее благоприятным для направленного роста подвижности во всех основных суставах.

Мышцы детей младшего школьного возраста имеет тонкие волокна, содержат в своем составе лишь небольшое количество белка и жира. При этом крупные мышцы конечностей развиты больше, чем мелкие. В этом возрасте почти полностью завершается морфологическое развитие нервной системы, заканчивается рост и структурная дифференциация нервных клеток. Однако функционирование нервной системы характеризуется преобладанием процессов возбуждения. Поэтому для детей младшего школьного возраста естественной является потребность в высокой двигательной активности.

Под двигательной активностью ученые понимают суммарное количество двигательных действий, выполняемых человеком в процессе повседневной жизни. При свободном режиме в летнее время за сутки дети 7-10 лет совершают от 12 до 16 тысяч движений. Естественная суточная активность девочек на 16-30% ниже, чем мальчиков. Девочки в меньшей мере проявляют двигательную активность самостоятельно и нуждаются в большей доле организованных форм физического воспитания, а у гиперактивных школьников этот показатель двигательной активности в три-четыре раза выше, чем обычных младших школьников [2]. Гиперактивные учащиеся отличаются хаотичной, недостаточно контролируемой и чрезмерной двигательной активностью, которая может выражаться в области как грубой моторики (бесцельное передвижение с места на место, вставание и пересаживание), так и мелкой (нарушение координации движений: трудности при овладении письмом, рисованием, вообще – с ведением тетрадей). Для таких первоклассников в период адаптации к школе физическая культура может стать мощным стимулом коррекции их гиперактивности.

Физическая культура – сфера социальной деятельности, направленная на сохранение и укрепление здоровья, развитие психофизических способностей человека в процессе осознанной двигательной активности. В соответствии с Федеральным законом Российской Федерации от 4 декабря 2007 г. N 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» [6] физическая культура – часть культуры, представляющая собой совокупность ценностей, норм и знаний, создаваемых и используемых обществом в целях физического и интеллектуального развития способностей человека, совершенствования его двигательной активности и формирования здорового образа жизни, социальной адаптации путем физического воспитания, физической подготовки и физического развития [7].

Уроки физической культуры в начальной школе проводятся 3 раза в неделю. В программу по физической культуре в начальной школе входят различные виды спорта такие как: легкая атлетика, гимнастика, подвижные игры и с элементами спортивных игр, танцевальные упражнения. До 70% занятий физкультурой в начальной школе должны проводиться в различных игровых формах (подвижные игры, игры на внимание, эстафеты и т. д.), остальные 30% отводится на общую физическую подготовку (разминку, изучение новых двигательных навыков), что является высокоэффективным средством гармоничного психофизического развития детей, повышения уровня соматического и психического здоровья.

Гиперактивные первоклассники отличаются повышенной двигательной активностью. Как будто подгоняемые неведомой силой, такие дети непрерывно вертятся, рас-

качиваются, прыгают, скатываются откуда-нибудь, кувыркаются. Такие первоклассники могут довести своих родителей и учителей до отчаяния, но и им самим тоже не легко жить. Беспомощность перед лицом внутреннего беспокойства один мальчик описал так: «Я хотел бы спокойно сидеть, быть послушным и учиться, но в моей голове сидит чертенок, который все переворачивает вверх дном. И я ничего не могу поделать с этим чертенком». Часто такие дети мучимы чувством вины перед взрослыми, расположение которых они очень хотели бы завоевать своим дисциплинированным поведением. И так как у них это не получается, они сникают, теряют доверие к самим себе, что еще более усугубляет их нервозность [3].

Физическая культура дает возможность гиперактивным ученикам удовлетворить потребность в движении, а также всестороннего физического развития организма учащихся. Подвижность – естественное качество физически и психически здорового ребенка. Именно подвижность позволяет детям реализовать свои потребности, проявить активность, сообразительность, любознательность. Но гиперактивные учащиеся доставляют немало хлопот учителям и часто изводят до изнеможения своих родителей.

Адаптационный период в школе первокласснику нужен, но он доставляет много проблем, которые надо преодолеть. Среди них есть и такая, как рассеянность, которая замедляет усвоение учебного материала по физкультуре. У некоторых детей преобладает игровая мотивация обучения, поэтому в этот период на первых уроках физкультуры следует проводить много игр. Нужно сформировать произвольное внимание в игровой деятельности, учить слушать требования учителя, подчиняться нормам поведения на уроках физкультуры. Гиперактивные учащиеся непоседливые и их надо всегда контролировать, умело подталкивать на учебный процесс. Во многом для реализации этого, первокласснику потребуются помощь психолога, классного руководителя и обязательно родителей.

Во время адаптационного периода учитель физкультуры работает над развитием памяти, над формированием внимания учащихся, над дисциплиной учащихся класса на уроке, учит работать коллективно, формирует коллектив учеников. У каждого ученика надо сформировать уверенность в себе, повышать самооценку. В игровой форме нужно учить детей понимать результативность каждого действия, обучать предсказуемости, ответственности. Следует помнить, что гиперактивный первоклассник только тогда будет иметь успех в обучении, когда у него не будет проблем с общением, не будет у него стрессов, проблем в семье [3].

В период адаптации надо обращать внимание на импульсивность таких детей, потому что они часто начинают отвечать, не дослушав вопрос, часто перебивают ответы других, не контролируют свои действия. Поведение таких детей слабоуправляемо. Такие ученики при выполнении учебных задач ведут себя по-разному.

Нельзя ограничивать ребенку потребность в движение как говорил П.Ф. Лесгафт «В движении жизнь». Гиперподвижные дети находят возможность двигаться в любых условиях. Движения их быстры, резки, обычно бесцельны и легко управляемы. Для эффективной коррекции гиперактивности детей начального школьного возраста средствами физической культурой необходимо применять комплексный подход, который предполагает ориентацию на гармоничное психофизическое развитие школьников, снижение проявлений гиперактивности, в первую очередь, двигательной расторможенности, импульсивности, дефицита внимания [4].

В программу занятий физической культурой входит: блок общеразвивающей подготовки, занятия бегом, прыжками, метания, подвижных игр и игр с элементами спортивных игр, гимнастические упражнения. Это обеспечивает достижение гиперактивными школьниками возрастных нормативов и формирования умений в области физической культуры, способствует развитию различных групп мышц. Не менее важным является развитие мелкой моторики пальцев рук средствами подвижных игр и игр на внимание. Именно

этот моторный компонент обеспечивает формирование навыков письма, рисования у детей. В то же время, у гиперактивных младших школьников наблюдается замедленное развитие мелкой моторики по сравнению со сверстниками [5].

Главным принципом обучения первоклассников на уроках физкультуры выступает проведение всех занятий в игровой форме. Важными факторами учебного процесса с гиперактивными детьми должна соответствовать двум обязательным условиям:

1. Развитие и тренировку слабых функций организма у таких учащихся следует проводить в эмоционально привлекательной форме, что существенно повышает переносимость предъявляемой нагрузки и мотивирует усилия по самоконтролю. Этому требованию соответствует игровая форма занятий.

2. Подбор таких игр, которые, обеспечивая тренировку одной функциональной способности, не возлагали бы одновременной нагрузки на другие дефицитные способности, ибо известно, что параллельное соблюдение двух, а тем более трех условий деятельности вызывает у такого ребенка существенные затруднения, а порой просто требование игры просто для него невыполнимо.

Игры должны быть различной направленности и пересекаться с основной темой урока физкультуры, к примеру: 1) для развития бега «Салки», «Караси и щука» и др.; 2) для прыжков «Воробьи и кот», «Лиса и куры», «Волк во рву» и др.; 3) для метания «Метко в цель», «Точный расчёт» и др.; 4) для ведения мяча «Гонка мячей по кругу» и др.; 5) для развития внимания «Капуста и морковка», «Карлики и великаны», «Запрещенное движение», «Съедобное – не съедобное» и др.; 6) ролевые игры, где наряду с различными движениями ученик выполняет определенную роль, «Два мороза», «Караси и щука», «Кошки мышки» и др.; 7) игры, которые имеют в своей структуре стихотворения «У медведя во бору», «Гуси-лебеди», «Горелки» и т.д.

Даже при всем желании гиперактивный ребенок не может придерживаться правил поведения на уроке физкультуры, требующие того, чтобы выполнять упражнения спокойно и точно, был внимательным и одновременно сдержанным в течение достаточно длительного времени. Отсюда основное условие развития дефицитных функций у этих детей – предъявляя такому первокласснику игру, требующую напряжения, сосредоточения, удержания и произвольного распределения внимания, следует до минимума снизить нагрузку на самоконтроль импульсивности и не ограничивать двигательную активность. Контроль за собственной импульсивностью не должен сопровождаться ограничением возможности получить «мышечную радость» и может допускать определенную долю рассеянности внимания.

Для гиперактивных первоклассников в период адаптации очень хорошо подходят ролевые игры, в которых они принимают ведущую роль, пусть и не всегда главную. Например в игре «Два мороза» по началу гиперактивному ученику хорошо подходит роль первого мороза «Синего носа». В главную задачу этой роли входит обязанность «замораживать» (обездвиживать) играющих, осаливать их рукой, а чуть позже, когда такие дети начинают адаптироваться к учебному процессу, тогда им можно предлагать роль «Мороза – красного носа» и тут ему приходится прилагать большую концентрацию внимания на то, чтобы «разморозить» в игре других учащихся.

Большую сложность при адаптации младших школьников с гиперактивностью является то, что таких детей становится с каждым годом все больше. Так, например, если в прошлых годах таких детей в каждом классе было по одному, два, то сейчас это число может доходить до пяти, шести человек. Это усложняет и работу учителя физкультуры и адаптацию таких первоклассников к обучению в школе, поскольку они недополучают особого внимания со стороны учителя.

Ссылки на источники

1. Мухина В.С. Возрастная психология.- М., 2003, 456 с.
2. Лях, В. И. Двигательные способности школьников: основы теории и методики развития. / В.И. Лях – М: Терра-Спорт, 2000.
3. Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. — М.: Сфера, 2002.

4. Ротенберг, Н.С. О возможности коррекции гиперактивности детей старшего дошкольного возраста средствами физической культуры / Н.С. Ротенберг // Психологические основы педагогической деятельности : сборник научных трудов / под ред. А.Н. Николаева / Нац. гос. ун-т физ. культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург. - СПб. : [б.и.], 2009
5. Дубровина И.В. и др.. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений /И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; Под ред. И.В. Дубровиной. - М., Издательский центр «Академия», 1999. - 464 с.. 1999
6. Федеральный закон "О физической культуре и спорте в Российской Федерации" от 04.12.2007 N 329-ФЗ http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_73038/
7. Физическая культура это. <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/364236>

Матвиенко Елена Владимировна,

старший преподаватель кафедры дефектологии и специальной психологии КубГУ, г.Краснодар

m-elena-2008@yandex.ru

Савельева Татьяна Алексеевна,

преподаватель кафедры дефектологии и специальной психологии КубГУ, г. Краснодар, darlingkitten-2924@rambler.ru

Речевая готовность первоклассников к обучению в школе

Аннотация. В статье рассматриваются умения, составляющие речевую готовность детей, поступающих в первый класс, а также приводится перечень ошибок возникающих вследствие не сформированности выделенных умений. Даны рекомендации по выявлению нарушений устной речи, ее профилактики и совершенствованию.

Ключевые слова: речевая готовность, звукопроизносительная сторона речи, фонематический слух, фонематическое восприятие, лексический запас, грамматический строй, связная речь, пространственные представления.

В настоящее время образование в России на всех ступенях претерпевает организационные и содержательные изменения. В свою очередь к будущим первоклассникам предъявляются определенные требования к их школьной готовности, в частности к речевой готовности, от уровня развития которой напрямую зависит успешность обучения в школе.

Речевая готовность – это набор базовых умений, формирующихся в период дошкольного детства, необходимый ребенку для усвоения школьной программы, а именно сформированность:

- звукопроизносительной стороны речи;
- фонематического слуха и восприятия;
- лексического запаса;
- грамматического строя;
- связной речи в целом [1].

Рассмотрим каждый из выделенных компонентов речевой готовности более подробно, а также возможные ошибки, возникающие при их недоразвитии в процессе школьного обучения.

1. Звукопроизносительная сторона речи.

Ребенок должен владеть правильным, четким произношением звуков всех фонетических групп (свистящих, шипящих, соноров и т.д.). Даже если у ребенка все звуки поставлены, рекомендуется перед школой проговаривать скороговорки, делать артикуляционные упражнения для улучшения четкости, внятности и выразительности речи. Если у дошкольника подготовительной группы имеются нарушения звукопроизношения необходимо родителям обратиться к логопеду для их устранения. Как правило, немногочисленные рассматриваемые нарушения (один, два звука) не влияют на школьную успеваемость. Однако могут привести к трудностям установления контакта

со сверстниками, а также являться причиной формирования у ребенка чувства неполноценности (неуверенность в себе, отказ от публичных выступлений), стать препятствием при выборе будущей профессии.

2. Сформированность фонематических процессов: фонематический слух, фонематическое восприятие.

Фонематический слух необходимо развивать у ребенка с самого рождения – это способность слышать и различать звуки родного языка. К 7 годам ребенок должен на слух различать и воспроизводить слоговые цепочки и слова, содержащие звуки близкие по акустико-артикуляционным признакам, а именно по твердости – мягкости, звонкости-глухости и акустически близкие, например, «са-за, коса-коза», «по-бо, почка – бочка», «мы-ми, мишка – мышка», «с-ш, миска-мишка» и т.д. В случае затруднений при воспроизведении слов и слоговых цепочек необходимо провести коррекционную работу по данному направлению, иначе даже при неразличении одного-двух звуков родного языка на письме у первоклассника будут встречаться специфические ошибки: замена букв сходных по акустико-артикуляционному признаку, пропуск мягкого знака, указывающего на мягкость согласного звука (т.е. ребенок как слышит так и пишет «зайка – сайка», «люк – лук», «яблоко - аблоко», «уголь - угол»). Данные ошибки свидетельствуют о таком нарушении письменной речи как акустическая дисграфия [2].

Выявить нарушения в развитии фонематического слуха можно следующим образом: предложить ребенку повторить за взрослым трехсложные слоговые цепочки. В каждой слоговой цепочке включены звуки, отличающиеся по одному из следующих признаков: звонкость-глухость (например, «б-п»), твердость-мягкость («м-мь»), акустически сходные звуки. Цепочки даются по всем звукам родного языка и выявляются те звуки, которые ребенок не различает на слух. Вторым диагностическим заданием является повторение ребенком слов, содержащих звуки, отличающиеся по акустико-артикуляционным признакам. Скрининг диагностика данного процесса, которая может быть реализована родителями будущих первоклассников, представлена в таблице 1.

В случае затруднений различения каких-либо пар звуков необходимо провести их отработку на материале слогов, слов, словосочетаний, предложений. В целях профилактики и совершенствования фонематического слуха для родителей и специалистов ДОУ могут быть рекомендованы следующие методические пособия, содержащие разнообразный лексический материал, дидактические игры по данному направлению: И.С.Лопухина «Логопедия: упражнения для развития речи, стихи, скороговорки, игры, загадки, считалки», В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко «Парные звонкие – глухие согласные» (комплект тетрадей), Н.М.Миронова «Развиваем фонематическое восприятие у детей подготовительной группы».

Фонематическое восприятие, включает в себя следующие процессы:

– *фонематический анализ* – это умение ребенком выделять в тексте предложения, определять количество и порядок слов в предложении, делить слова на слоги, определять место слога в слове (первый слог, второй и т.д.), ударный слог, определять позицию звуков в слове (начало, середина, конец), линейную последовательность звуков в слове (то есть называть порядковый номер звука в слове), позицию звуков по отношению к другим звукам (например, какой звук перед заданным звуком, какой, после и т.д.), уметь давать характеристику звукам (согласный, гласный, твердый, мягкий, звонкий, глухой), осуществлять звуковой разбор слов с помощью символов.

– *фонематический синтез* – это умение составлять тексты из предложений, предложения из слов, слова из слогов (например, назови что получится ма-ши-на), слова из звуков.

Выявить несформированность данных процессов можно следующим образом: произнести ребенку предложение и попросить его назвать количество услышанных

слов, дать слово и попросить посчитать количество содержащихся в нем слогов, определить ударный слог, назвать первый звук в слове, последний звук, определить количество звуков в слове.

Таблица 1

Скрининг диагностика фонематического слуха

Направления обследования	Лексический материал		Ответы детей
1. Повторение слогов с оппозиционными звуками	Та-да-та Ка-га-ка Па-ба-па Ва-фа-ва Ша-жа-ша Са-за-са Ча-тя-ча Са-ца-са Ша-щя-ша	Са-ша-са За-жа-за Ра-ла-ла Ла-ва-ла Ся-ща-ся Са-ся-са За-зя-за Ра-ря-ра Ла-ля-ла	
2. Дифференциация слов-паронимов (повторение слов, вслед за диагностом)	Точка-дочка Кости-гости Почка-бочка Винт-финт Шар-жар Коса-коза Мять-мяч	Сабля-цапля Чаша-чаша Сок-шок Зал-жал Рак-лак Лес-лещ Рад-ряд	

Если фонематический анализ и синтез не будут в полном объеме сформированы у ребенка к первому классу, то возникнут проблемы с процессами овладения чтением и письмом. С первого класса могут наблюдаться следующие ошибки в письменной речи:

- пропуск слов в предложении, слогов в словах, звуков в словах как на письме, так и при чтении;
- перестановки слов в предложении, слогов в словах, букв в словах;
- слитное написание слов в предложении, отдельное написание слов (при ехал, само кат);
- отсутствие разграничения предложений.

Соответственно специалист, выявив такие ошибки у ребенка на письме, может свидетельствовать о наличии дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза, если же такие ошибки будут проявляться при чтении, то такое нарушение будет называться фонематическая дислексия, а также может возникнуть семантическая дислексия, т.е. ребенок будет читать механически, не понимая смысла прочитанного.

Особое внимание к сформированности фонематического слуха и фонематического восприятия необходимо уделять родителям, чьи дети имеют минимальное снижение физиологического слуха, что по определению ведет к нарушению данных процессов.

3. Достаточный лексический запас.

В обиходе ребенок должен использовать различные слова: существительные, прилагательные, глаголы, наречия, числительные, уметь подбирать антонимы к словам, синонимы. Также ребенок должен объяснять значения некоторых фразеологизмов, многозначных слов, крылатых выражений, пословиц и поговорок (например, «золотые руки», «сесть в лужу», «не вешать нос», «семь раз отмерь один раз отрежь» и т.д.). Будущий первоклассник должен владеть обобщающими понятиями по различным лексическим темам, например одежда, овощи, транспорт, профессии, дикие животные, электроприборы, рыбы, насекомые и т.д. и соответственно называть слова входящие в данные лексические темы.

В случае бедности словарного запаса у ребенка отмечаются трудности при составлении рассказов, пересказов, в общении со сверстниками, а также в последствии при написании изложений и сочинений. При чтении ребенок также может испытывать сложности при понимании смысла прочитанного. В связи с этим в процессе дошкольного детства должна вестись активная работа по накоплению, обогащению, расширению и активизации словарного запаса.

4. Грамматический строй речи.

О сформированности грамматического строя речи свидетельствует достаточный уровень развития следующих умений:

- умение изменять слова по родам, числам, падежам, временам;
- умение образовывать слова с помощью приставок, суффиксов, новые слова от других частей речи;
- умение составлять предложения различных синтаксических конструкций, а именно простые предложения с однородными членами, с предлогами, сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, видеть связь слов в предложениях;
- умение работать с деформированным предложением, самостоятельно находить и исправлять допущенные ошибки;
- составлять грамматически правильные предложения по опорным словам и картинкам;
- составлять схемы предложений.

В случае несформированности грамматического строя речи у ребенка будут отмечаться ошибки как в устной речи, так и в письменной, а именно трудности при согласовании слов в предложении, построении предложений (пример ошибок, «красный ведро», «пять карандашов», «нет ножков», «дает корм петухи», «она пришел» и т.д.). Наличие на письме перечисленных ошибок будет свидетельствовать об аграмматической форме дисграфии. Также при чтении в случае несформированности грамматического строя речи будут отмечаться смысловые ошибки, соответственно чтение у детей будет угадывающим.

С целью профилактики и совершенствования лексико-грамматического строя речи родителям и специалистам ДОУ могут быть рекомендованы следующие методические пособия: Н.Э. Теремкова «Логопедические домашние задания для детей с ОНР 5-7 лет», Т.А.Ткаченко «Формирование лексико-грамматических представлений», Е.В.Новикова «Секреты предлогов и падежей» и др.

5. Достаточно развитая связная речь, то есть к первому классу ребенок должен уметь составлять:

- пересказы сказок, рассказов;
- описательные рассказы о предметах, явлениях природы;
- рассказы по серии сюжетных картинок;
- рассказы из личного опыта;
- творческие рассказы.

Уровень развития связной речи зависит от сформированности лексико-грамматического строя речи и мыслительных операций. Ребенок к первому классу должен уметь излагать свои мысли, делать умозаключения, устанавливать причинно-следственные связи явлений и событий, уметь связно и последовательно формулировать основную мысль высказывания. Развитая связная речь – залог успешного обучения в школе по таким предметам как: русский язык, литература, окружающий мир, история и все остальные гуманитарные предметы.

Выявить особенности развития связной речи возможно следующим образом: ребенку предлагается прослушать и пересказать сказку, рассказ, рассказать о том, как прошел его день, сочинить небольшую сказку, составить рассказ по сюжетной картинке, описать его любимую игрушку. В ходе анализа рассказов, составленных ребенком, родитель должен выявить те затруднения, с которыми он сталкивается. С целью профилактики и развития связной речи у дошкольников могут быть рекомендованы следующие методические пособия: Н.Е.Арбекова «Развиваем связную речь детей 6-7 лет с ОНР» (комплект из 3 тетрадей), Т.А.Ткаченко «Большая книга заданий и упражнений на развитие связной речи малыша», Н.Е.Ильякова «Серия сюжетных картин» (комплект из 4 тетрадей).

В настоящее время более 70% детей идут в школу, имея начальные навыки чтения. Однако не у всех детей имеется четкое представление об образах букв. Дети при чтении

путают буквы между собой, например, ш-щ, п-т, ц-щ, п-н, л-м, в-б, о-с и др., могут пропускать строчки при чтении. Причинами таких нарушений являются несформированность пространственных представлений, а также нарушения зрительного восприятия. При неоказании своевременных мер по устранению данных нарушений аналогичные ошибки появятся на письме, а именно ребенок будет писать некоторые буквы в зеркальном отображении, добавлять лишние элементы буквам, путать письменные буквы между собой, например, «и-у», «в-д», «о-а», «б-д», «с-е» и др. Соответственно как родители, так и педагоги должны следить за процессом формирования образа букв у детей, особенно это касается первоклассников у которых отмечаются минимальные нарушения зрения.

Поэтому при знакомстве с буквами перед ребенком должна быть всегда в поле зрения азбука печатных и письменных букв. При знакомстве с каждой буквой использоваться приемы, направленные на активизацию зрительного восприятия и тактильных ощущений, например, использование тактильных дощечек, моделирование букв из различных материалов, использование ассоциативного алфавита и т.д.

Таким образом, при подготовке ребенка к школьному обучению основная задача родителей осуществлять тесное взаимодействие со специалистами ДОО по вопросам речевого развития ребенка, в случае обнаружения у дошкольников нарушений устной речи осуществлять своевременную их коррекцию, в условиях специализированных коррекционных групп для детей, имеющих речевые нарушения (ФФН, ОНР), а также на логопедическом пункте ДОО, что в свою очередь позволит предотвратить в дальнейшем школьную дезадаптацию.

Также в семье, где воспитывается будущий первоклассник, должны быть созданы благоприятные условия для их речевого развития. Родителям необходимо следить за правильностью речи детей, побуждать их речевую активность, следить за грамматическим и синтаксическим оформлением их высказываний, способствовать накоплению и расширению словарного запаса.

Знание учителем уровня речевой готовности первоклассника позволит:

- спланировать индивидуальную педагогическую работу с каждым учеником,
- подобрать методы и средства обучения для всего класса с учетом развития речи,
- своевременно отслеживать появление специфических ошибок у детей в письменной речи и осуществлять коррекционные и профилактические мероприятия,
- в случае необходимости получать консультации по вопросам обучения детей у профильных специалистов (учителей-логопедов, педагогов-психологов, дефектологов) [3].

Ссылки на источники

1. Ткаченко Т.А. В первый класс – без дефектов речи: методическое пособие. СПб, 1999. - 112 с.
2. Величенкова О.А., Русецкая М.Н. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников. М., 2015. – 320 с.
3. Беглова Т.В., Битянова М.Р., Меркулова Т.В., Теплицкая А.Г. Школьный старт. Методические рекомендации к рабочей тетради «Школьный старт». Педагогическая диагностика стартовой готовности к успешному обучению в начальной школе. Самара, 2011. – 64 с.

Михайлова Татьяна Сергеевна,
учитель информатики, МБОУ СОШ № 20, г. Краснодар
mihaylova_ts@mail.ru

Взаимодействие школы и семьи в обеспечении компьютерной безопасности первоклассников

Аннотация. В статье представлена проблема взаимодействия школы и семьи в обеспечении компьютерной безопасности первоклассников и пути её решения. Основное внимание обращается на безопасность детей во время применения информационных технологий, эффективность этого взаимодействия, использование конкретных форм работы с учащимися и родителями для обеспечения компьютерной безопасности первоклассников.

Ключевые слова: взаимодействие, информационные технологии, компьютер, родители учащихся, эффективность взаимодействия.

Наш информационный мир невозможно представить без использования компьютера. Компьютер так прочно вошел в нашу жизнь, что изолировать ребенка от этого достижения цивилизации – значит сделать его «Маугли». Понятие «компьютер» (на английском языке computer произошло от латинского computo – считаю) – это вычислительное устройство для приема, переработки, хранения и выдачи информации в электронном виде, которая может воспринимать и выполнять сложные последовательности вычислительных операций по заданной инструкции – программе. Однако, чем дальше родители отодвинут знакомство своего ребенка с компьютером, тем лучше для него. Развитие ребенка при этом не пострадает, если он, вместо использования этой техники, будет читать книги, ходить в музеи и посещать театры.

Формирование молодого поколения происходит сегодня в условиях быстро меняющегося мира. Наряду с заново выстраиваемой культурой новых социальных отношений важной частью сегодняшнего образования, становится информационная культура, выражающая у человека в комплексе знаний, умений, навыков и рефлексивных установок во взаимодействии с информационной средой и строящаяся на современных инновационных процессах.

Цель современной школы – подготовка детей к жизни... к жизни в мире, полном огромного объема информации. Всё более очевидным становятся требования современной действительности уметь пользоваться образовательной информацией: добывать её, воспринимать, анализировать, транслировать. Безусловно каждому образованному человеку сегодня уже недостаточно книг и учебников, ему необходимы – компьютерная грамотность и опыт практического использования компьютеров. Стремительно движется научно-технический прогресс, стремительно растут информационные потребности педагогов и учащихся. И педагоги, и учащиеся отмечают влияние использования компьютерных технологий на эффективность учебно-воспитательного процесса.

Под компьютерными технологиями или информационными технологиями (ИТ) понимается обобщённое название технологий, отвечающих за хранение, передачу, обработку, защиту и воспроизведение информации с использованием компьютеров. Невозможно представить себе современные области производства, науки, культуры, спорта и экономики, где не применялись бы компьютеры. Компьютеры помогают человеку в работе, развлечении, образовании и научных исследованиях. Компьютерные технологии – это передний край науки XXI века [3].

Использования массовой компьютеризации образования выделяют повышение активизации мышления учащихся, развитие творческих способностей личности и другие положительные стороны. Конечно все понимают преимущества, которые несёт в себе развитие и распространение информационных компьютерных технологий. Но всё это сопровождается определёнными проблемами.

В возрасте 7-8 лет дети активно постигают мир, и тут компьютер может помочь в развитии определенных навыков. Психологи, к примеру, отмечают, что работа на компьютере развивает навык концентрации внимания. Правда, как обычно, от пользы до вреда – один шаг: умеренное пребывание за компьютером улучшает концентрацию внимания, а чрезмерное – ухудшает. Поэтому очень важно, следить сколько времени первоклассник проводит за компьютером. Учитывая тенденции глобальной компьютеризации, актуальные для второго десятилетия 21-го века, нормы времени, которое можно сидеть за компьютером детям, следующие:

5 лет 1 час в день

6 лет 1 час 15 минут в день

7-9 лет 1,5 часа в день

10-12 лет 2 часа в день

13-14 лет 2,5 часа в день

15-16 лет 3 часа в день

Родители обязаны следить, чтобы время, проведенное за компьютером, пошло младшему школьнику на пользу и способствовало его развитию [2]. Разрешив ребенку пользоваться компьютером, покупать и переписывать у своих товарищей игры, следует внимательно следить за их содержанием. Многие игры имеют агрессивный характер, что имеет пагубные последствия для детской психики и характера. Играя в подобные компьютерные игры, первоклассник невольно усваивает агрессивные установки и теряет чувствительность к созиданию и к добрым занятиям. Также как телевизионные фильмы, наводненные сценами убийств и насилия, компьютерные игры такого содержания воспитывают в детях жестокость и неуправляемость.

Удивительно, но факт: младшие школьники испытывают к компьютеру сверхдоверие и обладают психологической готовностью к активной долгожданной встрече с ним. Родителям бывает некогда уследить за детьми, которые освоили уже компьютер, и теперь им уже не достаточно обыкновенных игр, записанных на дисках, а хочется чего-то новенького и более интересного. Препятствовать этому детскому любопытству не в состоянии все родители.

Первоклассники очень сильно отличаются от тех, кто старше их даже на один год, хотя на первый взгляд это различие может быть не так заметно. Для детей 7-8 лет все взрослые являются авторитетом. Этот возраст наивности и привязанности к родителям. Однако ради любопытства они могут заходить на запрещенные родителями сайты и чаты. Чтобы этого не произошло, необходимо принимать участие при занятиях первоклассника на компьютере, заглядывать на сайты, которые он посещает. Компьютер должен всегда находиться в той комнате, где родители могли бы видеть, чем ребенок занимается. В случае необходимости важно использовать средства блокировки нежелательного для младшего школьника материала. Следует научить первоклассников советоваться с родителями по всем вопросам, связанным с получением информации по Интернету и не загружать программы, музыку, файлы без их разрешения. Ученику первого класса надо запретить пользоваться службами мгновенного обмена сообщениями и иметь свой персональный электронный адрес [5].

По мере взросления дети начинают интересоваться окружающим миром, и отношения с друзьями становятся для них очень важным. Их любимый способ общения – мгновенный обмен сообщениями. Контроль над посещением ребенком Интернета должен сочетаться с доверительными беседами. Только так родители смогут узнать, что их ребенка что-то встревожило или испугало, и вовремя принять меры. Родителям очень важно объяснить, какой опасностью может грозить общение с незнакомцами в Интернете, а тем более по телефону или личной встрече. Поэтому необходимо научить детей никогда не выдавать личную информацию по электронной почте, в чатах, системах мгновенного сообщения.

Опытный учитель первоклассников и внимательные родители знают и понимают, насколько важно, чтобы требования, правила и нормы поведения не зависели от настроения взрослого, не были «перемежающимися». Учитель в период адаптации к школе с самого начала разъясняет ученикам, что от них требуется, показывает учащимся отличие его новой позиции, прав, обязанностей от того, что было раньше, до школы. Хорошо, если учитель здесь следует совету известного педагога Ш. Амонашвили: «Дети активные существа... А если это так, то следует создать им организованную среду, только не такую, которая грозит пальцем, напоминает о последствиях, читает морали, а такую, которая организовывает и направляет их деятельность» [4]. Конечно, решать проблему компьютерной безопасности детей в возрасте 7-8 лет в одиночку родители не могут, на помощь приходит школа.

Для гармоничного развития личности ребенку необходимо освоение новых технологий, а соответственно и знакомство с Интернетом, как с глобальным источником информации. Но реальность такова, что дети реже используют Интернет как библиотеку знаний, а

делают упор на игры и общение в сети. Интернет стал неотъемлемой частью нашей жизни. С помощью всемирной паутины мы находим нужную информацию, но, как известно, не только полезную. Интернет также таит в себе множество опасностей. Существует множество сайтов пропагандирующих порнографию, проституцию, насилие, войны, межнациональную и религиозную рознь, употребление наркотиков и алкоголя. Такого рода информация может травмировать психику ребенка, вызвать страх, панику и внушить им ужас. Большинство родителей понимают и осознают эту проблему, но лишь немногие из них знают, как правильно защитить детей от такого рода информации.

Исходя из того, что вопросы информационной этики и права в сфере компьютерной безопасности не очень обнародуются в школах, зачастую, учителю приходится самостоятельно разрабатывать систему мероприятий, посвященную проблемам правовой защиты детей в мире информационных технологий. Основную форму взаимодействия педагогического коллектива и родителей МБОУ СОШ № 20, которую применяют в своей работе – родительские собрания. Как показывает практика, это самая универсальная форма взаимодействия. На родительских собраниях обсуждаются проблемы детей и родителей, классных коллективов, учебно-воспитательный процесс школы, участие родителей в делах школы и отдельного классного коллектива, вовлечение родителей в совместную деятельность с детьми и многое другое.

Анкетирование – это психологический вербально-коммуникативный метод, в котором в качестве средства для сбора сведений от респондента используется специально оформленный список вопросов – анкета. В школе проводится анкетирование родителей на предмет компьютерной безопасности первоклассников, уроки изучения компьютерной безопасности, внеклассные мероприятия и классные часы. Их цель – помочь родителям и учащимся усвоить правила пользования компьютером и Интернетом, знать источники опасности, которые таит в себе всемирная паутина, и первоочередные шаги для обеспечения безопасности её использования учащимися начальных классов. От наших детей зависит наше с вами будущее, и с этим трудно поспорить. Ведь чем лучше мы сможем воспитать новое поколение, тем лучше будет мир, в котором мы живем. Именно поэтому мы должны защищать детей, учить, воспитывать и самое главное любить. Безопасность детей одна из главных задач цивилизованного общества, поэтому обеспечивать безопасность детей в Интернете должны все, кто причастен к этому обществу [3].

Для родителей младших школьников также разработаны листовки, в которых четко отражены рекомендации по пользованию их детей Интернетом. Они содержат следующую информацию.

1. Защита детей – руководство к действию.

Существует большое количество программного обеспечения, с помощью которого можно осуществлять «Родительский контроль». Работа компьютера осуществляется за счет совокупного использования аппаратного и программного обеспечения. Под первым понимается набор микросхем, плат и прочих электронных компонентов и устройств, входящих в состав персонального компьютера (ПК). Под вторым – компьютерные программы, которые предназначены для обработки информации и выполнения полезных действий при помощи ПК.

Многие антивирусы также имеют эту функцию в своем арсенале. Родительский контроль так же представлен и в самой операционной системе Windows Vista и Windows 7, но это спасает лишь отчасти. Нельзя naивно думать, что если вы скачали программу из Интернета, проблема решена. Ваши дети умнее, чем вы думаете, они легко могут обойти все преграды и добиться своего. Поэтому, лучше быть на шаг впереди. Первоочередные шаги для повышения безопасности – это регулярно скачивать обновления для программного обеспечения; установить антивирусное и антишпионское программное обеспечение; установить фильтр (например, Интернет-Цензор);

установить спам-фильтр (например, в Outlook); не открывать писем от пользователей, которых вы не знаете.

Программное обеспечение от Microsoft для обеспечения безопасности в Интернете: операционная система с функцией родительского контроля (ввод ограничений по играм, программам и проводимому за компьютером время); браузер с фильтром, предотвращающим мошенничество (помогает защититься от скрытой установки вредоносных программ, которые могут повредить, передать злоумышленникам или уничтожить ваши документы, использовать ваши персональные данные или просто нарушить работу ПК); антивирус Microsoft Security Essentials – решение против шпионских программ (Решение Microsoft® Security Essentials обеспечивает БЕСПЛАТНУЮ защиту ПК от вирусов, шпионского и другого вредоносного ПО на основе передовой технологии); Windows Live с функцией «Семейная безопасность». С помощью данной службы можно защитить детей от просмотра нежелательного веб-содержимого, управлять списком пользователей, а также отслеживать посещаемые детьми веб-сайты.

2. Лучший способ защиты детей – правильное воспитание:

– научите своего ребенка отличать хорошее от плохого. Объясните ему, как следует вести себя в той или иной ситуации. Предупрежден – значит вооружен;

– помогайте ребенку решить его детские проблемы, даже если они вам кажутся пустяковыми. Он должен всегда чувствовать вашу поддержку.

– все то, чему вы учите своего ребенка, вы должны подкреплять собственным примером, иначе от обучения будет мало пользы.

– помните, что правильное воспитание – залог хорошего будущего вашего ребенка.

Установите некоторые ограничения для самостоятельного выхода в Интернет. Обсудите это с детьми, чтобы они понимали необходимость подобных запретов. Составьте список правил работы детей в Интернете и помните, что лучше твердое «нет», чем неуверенное «да». Пусть ограничения будут минимальны, но зато действовать всегда и без ограничений.

3. Возрастные особенности детей и Интернет:

– приучите детей посещать только те сайты, которые Вы разрешили;

– используйте программные средства блокировки нежелательного материала;

– научите детей советоваться с Вами при раскрытии личной информации;

– требуйте от детей ничего не скачивать из Интернета без Вашего одобрения;

– не разрешайте в этом возрасте пользоваться средствами мгновенного обмена сообщениями;

– беседуйте с детьми об их друзьях в Интернете;

– приучите детей сообщать Вам, если их что-то встревожило в сети.

4. Как избежать проблем, связанных с игровыми сайтами?

Дети обожают играть в сети Интернет, но путешествуя по Интернету, они легко могут попасть и на сервер с азартными играми. Закон разрешает для несовершеннолетних большинство игр, но это не касается игр на деньги. Собственно, **использование денег и является разницей между теми сайтами с азартными играми и сайтами, где просто играют**. На последних в качестве развлечения предлагаются на выбор аркады, словесные игры, головоломки. Поощрительным моментом там является начисление очков или баллов. Нет траты денег. Правда, есть сайты, где вместо реальных денег используются игровые, но они не менее опасны, чем сайты с играми на деньги, так как вырабатывают привычку играть на деньги вообще и провоцируют азарт.

5. Компьютерная зависимость.

Если вы заметили, что ребенок может часами просиживать перед голубым экраном за игрой и днями не выходить из Интернета, заменяя живое общение чатами, форумами – тогда есть о чем задуматься [7]. Термин «компьютерная» или «киберзависимость» определяет патологическое пристрастие человека к проведению всего

свободного времени за компьютером ради развлечения. Все интересы «компьютерных фанатов» или «геймеров» сводятся лишь к удовлетворению: игровой зависимости (стрелялки и стратегии или онлайн-азартные игры); неодолимого пристрастия к виртуальному общению по веб-сети; навязчивого веб-серфинга – бесконечный поиск новой информации не ради самой информации, а ради праздного любопытства.

Можно наблюдать и некоторые физические отклонения младшего школьника, страдающего компьютерной зависимостью: нарушение зрения, снижение иммунитета, головные боли, повышенная утомляемость, бессонница, боли в спине, туннельный синдром (боли в запястье). Лечение компьютерной зависимости – сложная проблема, которая требует согласованной работы специалистов различных областей медицины и родителей.

На родительских собраниях учителя начальных классов дают советы по профилактике развития компьютерной зависимости у детей. Так как первопричиной ухода ребенка из реального мира является неудовлетворенность существующей действительностью, необходимо в первую очередь выяснить, что же побудило ребенка уйти «в компьютер». Приведем эти советы.

– Неправильно критиковать ребенка, проводящего слишком много времени за компьютером.

– Если вы видите у ребенка признаки компьютерной зависимости, не обостряйте ситуацию, отведите его к психотерапевту.

– Можно попытаться вникнуть в суть игры, разделив интересы ребенка, это сблизит ребенка с родителями, увеличит степень доверия к ним.

– Рекомендуются ограничивать доступ детей к играм и фильмам, основанным на насилии.

Данные рекомендации – практическая информация для родителей, которая может предупредить угрозы и сделать работу детей в Интернете полезной.

В нашей школе для учащихся начальных классов проводятся уроки безопасности в интернете. Для этого используется сайт «Сетевичок». Главной задачей этих уроков научить младших школьников понимать, какие сайты и материалы глобальной сети станут для них незаменимыми помощниками, а какие несут в себе угрозу, представляют реальную опасность. На таких уроках ребята узнают, как безопасно общаться в социальных сетях, пользоваться полезными Интернет-ресурсами для учебы и не попадаться на уловки мошенников [8].

При разумном подходе никакого вреда компьютер не принесёт, а вот польза будет неоценимой. Имея компьютер, первоклассник потихоньку научится что-то переустанавливать, понимать, что происходит с техникой, сможет разработать свои творческие проекты. Такие умения очень пригодятся ему в будущем, а может, и станут его профессией. Технический прогресс остановить невозможно, а с самыми последними его достижениями учащиеся встречаются первыми. Чтобы умная машина была другом, а не врагом детям, учителям и родителям, и в школе, и в семье всем необходимо повышать свой уровень знаний. Хотя бы для того, чтобы могли понимать то, чем увлечены первоклассники, разделять с ними их успехи, да и просто больше общаться с детьми.

Ссылки на источники

1. Бурова В.А. Социально-психологические аспекты Интернет-зависимости.
2. Краткий справочник школьного библиотекаря. СПб, Профессия, 2001.
3. Леонтьев В.П. Компьютерная энциклопедия школьника. – М.: ОЛМА-ПРЕСС Образование, 2006
4. Рязанцева И.А. Компьютер – окно в мир или путь к одиночеству.
5. Сергеева Б.В. Формирование информационной культуры младших школьников. Молодой ученый: научный журнал. – № 11 (115), Казань, ООО «Издательство Молодой ученый», 2016.
6. Электронные ресурсы по теме «Безопасность детей в Интернете» /родителям/детям/подросткам <http://glazastik.com>, <http://detionline.com>, <http://www.onlandia>.