



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Колледж ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ

**ИГРА КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА
К УСЛОВИЯМ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.02 Преподавание в начальных классах**

Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
«__» _____ 2020 г.
Заместитель директора по УР
_____ Пермякова Г.С.

Выполнил(а):
студентка группы ОФ-318-165-3-2
Тюкина Евгения Алексеевна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Андреева Евгения Владимировна

Челябинск

2020

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретический обзор по проблеме адаптации ребенка к обучению в начальной школе средствами игровой деятельности	6
1.1 Понятие адаптации в исследованиях отечественных и зарубежных педагогов и психологов.....	6
1.2 Психолого-педагогические условия адаптации ребенка к обучению в школе.....	13
1.3 Характеристика игровой деятельности в младшем школьном возрасте.....	22
Вывод по 1 главе	29
Глава 2. Эмпирическое исследование проблемы адаптации младшего школьника к условиям начального общего образования средствами игровой деятельности	31
2.1 Организация исследования адаптации младшего школьника к условиям начального общего образования средствами игровой деятельности.....	31
2.2 Адаптация младшего школьника к условиям начального общего образования средствами игровой деятельности	39
2.3 Обработка и анализ результатов исследования.....	45
Вывод по главе 2	49
Заключение	51
Список литературы	53
Приложения	

Введение

Начальное образование — это первый этап общего образования у детей. Получая начальное образование, дети накапливают первые представления об окружающем мире, навыки в общении и решении практических задач. На этом этапе формируется и начинает развиваться личность ребёнка, что подчёркивает его важность для общества и государства. Младший школьный возраст — один из важнейших этапов социализации и формирования личности человека. С приходом в школу ребенок переживает серьезные изменения, в его жизни меняется привычный режим дня, ребенок вливается в новый (в большинстве случаев совсем незнакомый) детский коллектив и приобретает в лице учителя нового наставника, возрастают требования к ребенку со стороны родителей и школы. Наконец, младшему школьнику приходится постоянно заниматься напряженной умственной деятельностью, тогда как в детском саду большую часть времени ребенок посвящал игре. Многие педагоги отмечают, что этот этап адаптации к школьной жизни нередко сопряжен с преодолением больших трудностей как в межличностном общении детей, так и в обучении.

Одним из продуктивных способов вовлечения ребенка в познавательный процесс является включение различных игр и занимательных заданий в урок, что позволяет решить многие педагогические задачи. У младшего школьника игра по-прежнему занимает важное место в его сознании и деятельности. Участие школьников в играх способствует их самоутверждению, развивает настойчивость и стремление к успеху, учит умению соблюдать правила.

Проблеме адаптации детей младшего школьного возраста посвящено значительное количество исследований в педагогике, психологии, медицине, физиологии, философии, социологии. В последнее десятилетие интерес российских психологов и педагогов к изучению адаптации существенно усилился в связи с заметными изменениями в жизни

общества в различных областях, что часто порождает чувство неопределенности и непредсказуемости. Все более актуальной становится задача бережного отношения к психологическому и физиологическому здоровью учащихся, создания адаптивного образования для детей, реализации методов и приёмов школьной адаптации. Зачастую, придя в школу, дети с неодинаковым успехом адаптируются к новой системе социальных условий, плохо приспосабливаются к новым отношениям, требованиям, режиму жизнедеятельности.

Проблема исследования заключается в поиске и применении игровых средств для повышения эффективности процесса адаптации младшего школьника к условиям начального общего образования.

Согласно выделенной проблеме мы определили тему исследования: *«Игра как средство адаптации младшего школьника к условиям начального общего образования».*

Цель исследования – выявить педагогические условия адаптации младших школьников к условиям начального общего образования средствами игры и подобрать игры, направленные на адаптацию ребенка к обучению в школе.

Объект исследования – процесс адаптации младшего школьника к условиям начального общего образования.

Предмет исследования – адаптация младших школьников к условиям начального общего образования средствами игровой деятельности.

Гипотеза исследования – процесс адаптационного периода младших школьников к условиям начального общего образования будет успешным, если в работе учителя начальных классов регулярно применять игры, направленные на адаптацию ребенка к обучению в школе.

Для достижения цели исследования были поставлены следующие **задачи:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования.
2. Раскрыть основные понятия темы исследования.
3. Рассмотреть нарушения адаптации ребенка к обучению в школе.
4. Раскрыть сущность игры и дать ее характеристику.
5. Разработать комплекс игр, влияющих на адаптацию младших школьников к условиям начальной школы.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы были использованы следующие **методы исследования:**

- анализ социально-педагогической литературы;
- наблюдения, анкетирования, тестирования;
- беседы с родителями и детьми;

База исследования: МАОУ «СОШ № 91 г. Челябинска».

Практическая значимость исследования состоит в возможности эффективно использовать на практике представленные в работе игры, направленные на адаптацию младших школьников к условиям начального общего образования, учителями начальных классов среднеобразовательных школ и воспитателями старших подготовительных групп дошкольных образовательных учреждений.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка литературы.

Глава 1. Теоретический обзор по проблеме адаптации ребенка к обучению в школе средствами игровой деятельности

1.1 Понятие адаптации в исследованиях отечественных и зарубежных педагогов и психологов

Начало обучения в школе — один из наиболее сложных периодов в жизни ребенка не только в социальном, психологическом, но и в физиологическом плане. Изменяется вся жизнь ребенка — новые контакты, новые условия, которые определяются, прежде всего, тем, что школа с первых дней ставит перед ребенком целый ряд задач, не связанных непосредственно с предшествующим опытом, требует максимальной мобилизации интеллектуальных, эмоциональных, физических резервов. Переход от дошкольного детства к школьной жизни — один из переломных моментов в психическом развитии человека.

Ведущая деятельность дошкольника — игра. Она является добровольным занятием ребенка, а поступив в школу, ребенок должен перейти к обязательной деятельности учения. Именно эта деятельность должна быть теперь ведущей для него. Но эта деятельность предъявляет принципиально новые требования к нему и требует помощи в процессе адаптации [7].

Термин «адаптация» происходит от лат «adaptatio» — приспособление, прилаживание. Согласно Толковому словарю Ожегова «адаптация» — приспособление организма к изменяющимся внешним условиям. В психолого-педагогическом словаре под редакцией В.А. Мижерикова автор понимает адаптацию как приспособление и приводит классификацию видов адаптации:

- физиологическая — изменение чувствительности анализаторов и результате их приспособления к изменению силы действующих раздражителей;

- литературная – сокращение и упрощение печатного текста, с учетом возраста, профессии и уровня подготовки читателей;

- профессиональная – процесс приспособления людей к изменившимся условиям профессиональной основной деятельности [18].

Следует различать адаптацию как процесс и адаптированность как результат и итог процесса адаптации. Существуют субъективные и объективные критерии адаптированности. Объективные - степень реализации индивидом норм и правил жизнедеятельности, принятых в данной социальной группе. Субъективные - удовлетворенность членством в данной социальной группе, предоставляемыми условиями для удовлетворения и развития основных социальных потребностей.

Непосредственным толчком к началу процесса социальной адаптации чаще всего становится осознание личностью или социальной группой того факта, что усвоенные в предыдущей социальной деятельности стереотипы поведения перестают обеспечивать достижение успеха и актуальной становится перестройка поведения в соответствии с требованиями новых социальных условий или новой для адаптанта социальной среды.

В общем виде чаще всего выделяется четыре стадии адаптации личности в новой для нее социальной среде:

1) начальная стадия, когда индивид или группа осознают, как они должны вести себя в новой для них социальной среде, но еще не готовы признать и принять систему ценностей новой среды и стремятся придерживаться прежней системы ценностей;

2) стадия терпимости, когда индивид, группа и новая среда проявляют взаимную терпимость к системам ценностей и образцам поведения друг друга;

3) аккомодация, т.е. признание и принятие индивидом основных элементов системы ценностей новой среды при одновременном признании некоторых ценностей индивида, группы новой социальной средой;

4) ассимиляция, т.е. полное совпадение систем ценностей индивида, группы и среды. [27]

Проведенный нами анализ литературы по проблеме психологической адаптации к школе показывает, что адаптация младших школьников к условиям начального общего образования рассматривается, чаще всего, в единстве с дезадаптацией.

Многочисленные публикации, затрагивающие вопрос адаптации и дезадаптации человека, можно разделить на две группы:

- к первой группе относятся источники, в которых акцент делается на изучение биологических (эндогенных) факторов дезадаптации, прежде всего психологических особенностей личности. Патологическая дезадаптация приводит к необратимой трансформации психических и психологических функций, поведения. При непатологическом характере конфликт сам порождает процесс дезадаптации человека.

- вторая группа работ посвящена преимущественно анализу различных аспектов и считает основными причинами дезадаптации социальные факторы (влияние социальных групп различного ранга: семьи, школы, социальной среды общения и т.д.).

Понятие школьной адаптации переключается с понятием «школьной зрелости» или «психологической готовности» к обучению. Для анализа проблем и трудностей процесса адаптации младших школьников к условиям начального общего образования мы считаем необходимым коснуться понятия «готовность к школе».

По мнению Г.М. Коджаспировой, *готовность ребёнка к школе* – комплексное понятие, в состав которого входят личностная и интеллектуальная готовность, а также достаточный уровень развития зрительно-моторной координации. *Личностная готовность* — наличие мотивов учебной деятельности (наличие желания не просто пойти в школу, но и учиться, выполнять определенные, связанные с учебой обязанности), познавательное отношение к внешнему миру, сформированность

коммуникативных средств и навыков, желания общаться; достаточный уровень эмоционального и волевого развития психики. *Интеллектуальная готовность* — достижение достаточного для начала систематического обучения уровня зрелости познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления, воображения, речи), владение ребенком знаниями, умениями и навыками в объеме стандартной программы детского сада [22].

Мы разделяем данную точку зрения и считаем, что показателем готовности ребёнка к школе является наличие у него таких личностных качеств (интеллектуальных, физических, эмоциональных, коммуникативных), которые помогут ему максимально легко и безболезненно войти в новую школьную жизнь, принять новую социальную позицию «школьника», успешно освоить новую учебную деятельность и безболезненно, бесконфликтно войти в новый мир людей.

Специалисты, говоря о готовности к школе, порой акцентируют внимание на разных сторонах развития детей, исходя из собственного опыта работы с ними. М.В. Сафронова выделяет *несколько этапов* в процессе адаптации детей к школе [27]:

- *личностная подготовленность* – принятие на себя роли школьника. Чтобы ребенок благополучно учился, он должен тянуться к новой школьной жизни к важным для него занятиям и к ответственным заданиям. Появление эмоционального предвосхищения (освобождение от эмоционального образа в составе поведения ребенка) – это одно из преимуществ дошкольного возраста в воспитании, эмоциональной среде школьника. Учитель и родители могут поддержать ребенка в создании позитивной установки на школу и обучение, построить прекрасный эмоциональный образ. Мотивы дошкольника принимают всяческую ценность и твердость: ребенок свободно умеет управлять своими естественными желаниями, умеет найти выход в условиях выбора одного предмета из нескольких. Такое оказывается допустимым по причине особенно мощных побуждений, которые играют роль ограничителя. Для

того, чтобы развивать различные неигровые виды деятельности, роль которых увеличивается на очередном этапе, наиболее значительны мотивация достижения и потребность к предмету деятельности.

- *интеллектуальная готовность* – уровень развития мышления, особенности памяти, общее развитие речи, условия учебной деятельности.

- *социально-психологическая готовность* – в школе дети становятся вовлеченными в сложную систему отношений с одноклассниками, учителями и другими взрослыми, им следует научиться организовывать полноправные отношения с одноклассниками, следовать правилам школьной жизни, научиться входить в контакт — без этого успешная адаптация к школьной действительности затруднена или даже невозможна.

Так же существуют и другие важные факторы, как, например, *состояние физического здоровья* — гармоничное развитие основных функциональных систем организма ребенка и состояние его здоровья. Это составляет опору школьной готовности.

На сегодняшний день известно, что при легкой адаптации дети в течение двух месяцев привыкают к школе, включаются в коллектив, заводят новых друзей. У них практически всегда отличное настроение, они добросовестны в учёбе, доброжелательны, спокойны, и без особого напряжения исполняют все распоряжения учителя. Ярким показателем успешной адаптации младшего школьника к условиям начального общего образования является удовлетворенность ученика процессом обучения: он не переживает страхов и неуверенности, ему нравится находиться в школе, ребенок довольно легко справляется с учебной программой.

В работах З. Фрейда и А. Адлера адаптация представлена с позиции анализа защитных механизмов личности. Адаптация включает в себя и ситуации, связанные с решением конфликтов, и процессы из сферы Эго, свободной от конфликтов. По мнению учёных, хорошо адаптированный человек живёт без нарушений продуктивности и с уравновешенным

психическим состоянием, личность успешно изменяется в процессе адаптации, приспосабливается к новой среде [1].

Многие современные теории сущности адаптации базируются на исследованиях З. Фрейда, утверждающего, что личность, состоящая из противоположно направленных подструктур, постоянно стремится к их единству, адаптируясь при этом в среде. По мнению З. Фрейда, часто механизмы защиты, примилив личность со средой (адаптировав её), приводят к снятию неврозов, но одновременно некоторые из них задерживают ее развитие, что носит негативный характер. В целом же, по Фрейду, адаптация носит положительный характер, защищая личность от негативных расстройств.

Теорию Фрейда о адаптации и дезадаптации развили его последователи. Однако, механизм и значение дезадаптации ими толкуется несколько иначе. Так, Э. Фромм считал, что развитие личности представляет собой борьбу между стремлением «быть как все» и стремлением «быть самим собой». В этом случае практически неизбежно развивается дезадаптация: если преобладает стремление к коллективизму, то возникает внутренняя психологическая дезадаптация, в противном же случае – социальная дезадаптация. Адаптация по Фромму возможна только посредством любви, которая гармонирует внутренний мир [13]. С точки зрения обеспечения процесса реадаптации для нас представляют интерес идеи Фромма о механизмах внутренней защиты от дезадаптации, которые Фромм подразделяет на деструктивизм, конформизм, садизм, мазохизм. Уточним эти понятия.

Деструктивность – отрицательное отношение человека к самому себе или к другим и соответствующее этому отношению поведение.

Конформизм – разновидность социального воздействия, результатом которого является стремление соответствовать мнению большинства. Необходимо отметить, что данный термин часто используется в

негативном смысле, как «бездумное подчинение распространенным взглядам, граничащее с косностью».

Садизм – склонность к насилию, получение удовольствия от унижения и мучения других.

С точки зрения изучения процессов дезадаптации определенным интересом представляет теория Л. Кольберга о шести стадиях нравственного развития детей, показывающая взаимосвязь морального обоснования и умственного развития. Важно, что слабый учёт этого фактора снижает эффективность риадаптационной и воспитательной работ. По мнению Кольберга, уровень нравственного развития младшего школьника определяется не ответной реакцией на какое-то обстоятельство, требующее нравственного выбора, а пониманием того, чем вызван выбор. Каждая последующая стадия основывается на предыдущей, преобразует ее и включает в себя. Все люди, согласно Кольбергу, проходят все эти стадии в одном и том же порядке, но с различной скоростью и степенью освоения каждой стадии. В таком случае социальная адаптация невозможна без четкой нравственной позиции младшего школьника, а потому должна учитывать и возрастные особенности, и механизм нравственного развития.

Очевидно, что развитие личности, как и любое развитие в целом – есть разрешение определенных противоречий. От характера и результата их разрешения зависит уровень личностной самореализованности и, как результат, успешная адаптация к новым условиям. Очень важным является решение главного противоречия педагогического процесса – противоречия между объективным знанием и субъективным незнанием, разрешение которого и есть движущая сила учебного процесса.

Отсюда вытекает главная цель современного начального образования – успешное приобщение учащихся начальной школы к накопленным человечеством знаниям, а также подтверждается актуальность темы нашего исследования, которая связана с необходимостью использования игры в качестве средства адаптации

младшего школьника к условиям начального общего образования. В связи с этим мы считаем необходимым изучение закономерностей, принципов и, главным образом, психолого-педагогических условий адаптации ребенка к обучению в школе.

1.2. Психолого-педагогические условия адаптации ребенка к обучению в школе

К 7 годам ребенок достигает такого уровня развития, который определяет его готовность к обучению в школе. Физическое развитие, запас представлений и понятий, уровень развития мышления и речи, желание идти в школу – все это создает предпосылки того, чтобы учиться успешно [13]. Младший школьный возраст — очень ответственный период школьного детства, от полноценного проживания которого зависит уровень интеллекта и личности, желание и умение учиться, уверенность в своих силах и жизненный успех.

С поступлением в школу образ жизни ребенка меняется: другим становится его режим дня, повышается уровень требований к младшему школьнику, появляется необходимость умения самоорганизации, ответственности и, в ряде ситуаций. Основным видом деятельности становится учение. В большинстве случаев учащиеся младших классов любят заниматься в школе, им нравится новый статус ученика, многих привлекает сам процесс учения, познание чего-то нового. Это определяет добросовестное, ответственное отношение младших школьников к учению и школе. Не случайно они на первых порах воспринимают отметку за выполненные задания как оценку своих стараний, прилежания, а не качества проделанной работы. Дети считают, что если они «стараются», значит, хорошо учатся. Одобрение учителя побуждает ребёнка еще больше «стараться».

Младшие школьники с готовностью и интересом овладевают новыми знаниями, умениями и навыками. Им хочется научиться читать, правильно и красиво писать, считать. Правда, их больше увлекает сам процесс учения, и младший школьник проявляет в этом отношении большую активность и старательность. Об интересе к школе и процессу учения свидетельствует содержание и смысл многих игр для старших дошкольников и младших школьников, в которых большое место отводится школе и учению.

В отечественной педагогической научной литературе сформулированы *общие условия*, при которых адаптация к школьной жизни протекает наиболее успешно. К ним относятся:

- создание материально – технического обеспечения учебно-воспитательного пространства (Ш.А. Амонашвили, В.А. Петровский и др.);
- подбор соответствующих возрастным особенностям учащихся методов и приемов обучения (Н.В. Бабкина, А.А. Леонтьев, В.А. Сухомлинский и др.);
- учет индивидуально-личностных качеств ученика (А.А. Кирсанов, И. Унт и др.).

В рамках темы нашего исследования считаем необходимым рассмотреть эти условия более подробно.

К созданию материально-технического обеспечения учебно-воспитательного пространства относится оснащение необходимым оборудованием и инвентарем физкультурного зала; оснащение учебно-методической, учебной и художественной литературой библиотеки и читального зала; оснащение учебных кабинетов и кабинетов домоводства.

Подбор соответствующих возрастным особенностям учащихся методов и приемов обучения подразумевает, что часть детей, поступающих в массовые школы, оказываются недостаточно подготовленными к ее условиям. Через использование тех или иных

методов реализуется содержание обучения. Существует несколько классификацией методов различающихся в зависимости от того критерия, который положен в основу. Наиболее используемой является классификация, предложенная М.Н Скаткиным и И.Я. Лернером. По этой классификации методы выделяются в зависимости от характера познавательной деятельности, уровня активности учащихся.

Первым в данной классификации можно назвать объяснительно-иллюстративный метод, который состоит в том, что учитель сообщает учащимся готовую информацию, а те ее воспринимают, осознают и фиксируют в памяти. Данный метод предполагает наличие у учащихся высокого уровня самоконтроля, умение слушать и самостоятельно перерабатывать получаемый материал, следовательно, высокий уровень собственной познавательной активности личности.

Опыт показывает, что даже ученики массовых школ не всегда способны эффективно усваивать информацию, которая подается только с помощью объяснительно-иллюстративного метода. Тем более эффективность данного метода оказывается невысокой при обучении учащихся со сниженным уровнем собственной познавательной активности, адаптации к школьным условиям. Метод не предполагает использование каких-либо дополнительных средств активизации учебной деятельности, так как рассчитан на наличие некоторого уровня внутренней познавательной активности личности. Однако обойтись без этого метода представляется невозможным, так как он дает наибольшие возможности быстрой и полной подачи информации. Группа объяснительно-иллюстративных методов является наиболее распространенной во всех видах школ.

Следующим методом обучения является репродуктивный метод. Он позволяет формировать у обучающихся умения и навыки по использованию полученных ранее знаний. Деятельность ученика при использовании данного метода в обучении предполагает выполнение им

действий по образцу, предложенному учителем. Уровень внешней активности учащихся в этом случае повышается, что позволяет учителю контролировать и при необходимости стимулировать учебную деятельность.

В классификации М.Н. Скаткина и И.Я. Лернера выделяются также проблемно-поисковые методы, которые подразделяется на метод проблемного изложения материала, частично-поисковый и исследовательский методы. Данные методы предполагают, что учитель ставит перед учащимися некую проблему и предлагает решить ее самостоятельно, с большей или меньшей помощью учителя.

Успех проблемного обучения состоит в создании в учебном процессе таких ситуаций, когда ученик не может не принимать активного участия в решении поставленной задачи, не может ориентироваться только на путь решения, указанный учителем. В ходе самостоятельной поисковой деятельности при проблемном обучении ученики усваивают новые знания, умения, развивают общие способности, а так же исследовательскую активность, формируют творческие умения.

Группа поисково-исследовательских методов предоставляет наибольшие возможности для формирования у обучающихся познавательной активности и адаптации к школьным условиям, но для реализации этих методов необходим достаточно высокий уровень умения пользоваться предоставляемой информацией, умения самостоятельно искать пути решения поставленной задачи. Увеличивать степень самостоятельности учащихся и вводить в обучение задания, в основе которых лежат элементы творческой или поисковой деятельности можно только очень постепенно, когда уже сформирован некоторый базовый уровень их собственной познавательной активности.

В обеспечении успешности адаптации большую роль играют взрослые участники образовательного процесса – учителя, родители. Личностные качества педагога, сохранение тесных эмоциональных

контактов малышей со взрослыми членами семьи, постоянное и дружелюбное, конструктивное взаимодействие педагогов и родителей – залог создания и развития общего положительного эмоционально фона отношений в новом для ребёнка социальном пространстве. Сотрудничество учителей и родителей обеспечивает снижение уровня тревожности у всех действующих в нем субъектов, что позволяет сделать период адаптации первоклассников недолгим, а его результаты – высокими.

Если ребенок приходит в школу из семьи, где он не чувствует переживание «мы», он и в новую социальную обязанность – школу – входит с трудом. Бессознательное стремление к отчуждению, неприятие норм и правил любой обязанности во имя сохранения неизменного «Я» лежит в основе школьной дезадаптации детей, воспитанных в семьях с несформированным чувством «мы» или в семьях, где родителей от детей отделяет стена безразличия. В случае успешной адаптации к школе ведущей деятельностью младшего школьника постепенно становится учебная, пришедшая на смену игровой.

Важно отметить, что желание учиться и играть мирно, сосуществуют на протяжении всего младшего школьного возраста. Мы солидарны с Н.В. Ивановой в том, что «обучение и игры не враги, цели и интересы которых совершенно противоположны и несогласимы, – это друзья, товарищи, которым сама природа указала идти одной дорогой и взаимно поддерживать друг друга» [18, с.15]. В играх ученики начальной школы так же, как и дошкольники реализуют не только разнообразные впечатления и знания, но и духовные потребности (Ю.П. Азаров, Ш.А. Амонашвили, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.А. Шмаков, Д.Б. Эльконин) [4].

Успешное овладение адаптацией не укладывается в рамки традиционной методики передачи знаний (урок), так как целью традиционного образования является в первую очередь овладение учебной

деятельностью. Методический аппарат школьных учебников (при его содержательной направленности не только на усвоение знаний, но и на формирование учебной деятельности) позволяет соотнести соответствующие задания непосредственно с учебным материалом, содействуя рациональному и осмысленному усвоению знаний по любому учебному предмету. Существенно обогащает процесс формирования учебной деятельности и коррекции ее недостатков у детей использование игры на первоначальном этапе адаптации младших школьников к условиям начального общего образования.

Бесспорно, важным условием адаптации ребенка к обучению в школе является гармоничная сформированность психических процессов. Произвольность, внутренний план действия и рефлексия – основные новообразования в психическом развитии младших школьников [18]. Благодаря им психика учеников достигает уровня развития, необходимого для дальнейшего обучения в средней школе, для нормального перехода в подростковый период с его особыми возможностями и требованиями. Неподготовленность некоторых младших школьников к средней школе чаще всего связана с несформированностью этих общих качеств и способностей личности, определяющих уровень психических процессов и самой учебной деятельности.

Развитие отдельных психических процессов осуществляется на протяжении всего младшего школьного возраста. Хотя дети приходят в школу с достаточно развитыми процессами восприятия, в учебной деятельности этот процесс сводится лишь к узнаванию и называнию форм и цвета. У первоклассников отсутствует систематический анализ самих воспринимаемых свойств и качеств предмета. Возможность ребенка анализировать и дифференцировать воспринимаемые предметы связаны с формированием у него более сложного вида деятельности, чем ощущение и различие отдельных непосредственных свойств вещей. Этот вид деятельности, называемый наблюдением, особенно интенсивно

складывается в процессе школьного учения. На занятиях ученик получает, а затем и сам развернуто формулирует задачи восприятия тех или иных предметов и пособий. Благодаря этому восприятие становится целенаправленным. Дети, приходящие в школу, еще не имеют целенаправленного внимания. Они обращают внимание на то, что им непосредственно интересно, что выделяется яркостью и необычностью. Условия школьной работы с первых дней требуют от ребенка следить за такими предметами и усваивать такие сведения, которые в данный момент могут его не интересовать. Постепенно ребенок учится направлять и устойчиво сохранять внимание на нужных, а не просто внешне привлекательных предметах. Произвольное внимание первоклассников неустойчиво, так как они еще не имеют внутренних средств саморегуляции. Поэтому опытный учитель прибегает к разнообразным видам учебной деятельности, сменяющим друг друга на уроке и не утомляющим детей, а учебные задачи ставит так, чтобы ребенок, выполняя свои действия, мог и должен был следить за работой одноклассников.

Специальная работа необходима и для формирования у младших школьников приемов воспроизведения [24]. Прежде всего учитель показывает возможности вслух или мысленно воспроизвести отдельные смысловые единицы материала до того как он усваивается целиком. Воспроизведение отдельных частей большого или сложного текста может быть распределено во времени. В процессе этой работы учитель демонстрирует детям целесообразность использования плана, как своеобразного компаса, позволяющего находить направление при воспроизведении материала.

По мере формирования приемов осмысленного запоминания и самоконтроля произвольная память у младших школьников оказывается во многих случаях более продолжительной, чем произвольная. Казалось бы, и далее должно сохраняться это преимущество. Однако происходит качественное психологическое преобразование самих процессов памяти.

Хорошо сформулированные приемы логической обработки материала учащиеся начинают применять для проникновения в его существенные связи и отношения, для развернутого анализа их свойств, т.е. для такой содержательной деятельности, когда прямая задача запомнить отступает на второй план. Но результаты происходящего при этом произвольного запоминания все-таки остаются высокими, так как основные компоненты материала в процессе анализа, группировки и сопоставления были прямыми предметами действий учащихся. Возможности произвольной памяти, опирающейся на логические приемы, должны всесторонне использоваться в начальном обучении. Очевидно, что несоблюдение описанных нами условий ведет к нарушению адаптации младших школьников к условиям начального общего образования. Нарушение адаптации ребенка к обучению в школе, как следствие, может привести к дезадаптации.

Известно, что дезадаптация – процесс, противоположный процессу адаптации а, по существу, это деструктивный процесс, в ходе которого развитие внутрипсихических процессов и поведения индивида приводит не к разрешению проблемных ситуаций в его жизни и учебной деятельности, а к усугублению, усилению трудностей существования и тех неприятных переживаний, их вызывающих [6,с.3]. Другими словами, дезадаптация – это процесс нарушения связей в системе «личность – социум». Чем большую область взаимоотношений между индивидом и социумом захватывает процесс дезадаптации, тем меньше уровень реальной адаптации. Процесс взаимодействия индивиду и социума – это есть, прежде всего, процесс взаимоотношения.

Школьная дезадаптация проявляется в нарушениях успеваемости, поведения и межличностных взаимодействий. Уже на начальном этапе обучения ребёнка в школе несложно выявить детей с подобными проблемами. Несвоевременное распознавание характера и природы дезадаптации, отсутствие специальных корректирующих программ,

приводят младшего школьника не только к хроническому отставанию в усвоении школьных знаний, но и к снижению учебной мотивации, к различным формам отклонений в поведении [6].

Ряд авторов в педагогической и психологической науке выделяют следующие симптомы у ребёнка как *критерии дезадаптации* [6, 34, 36]:

- агрессия по отношению к людям;
- чрезмерная подвижность (гиперактивность);
- чувство собственной неполноценности, неуверенность в себе;
- упрямство, лживость;
- неадекватные страхи, чрезмерная угрюмость;
- сверхчувствительность, ранимость;
- неспособность сосредоточиться в работе;
- частые эмоциональные расстройства;
- заметная уединенность, недовольство;
- достижения в учебной деятельности ниже нормы хронологического возраста;
- постоянные побеги из школы и дома;
- сосание пальцев, обгрызание ногтей, дрожание пальцев рук, говорение с самим собой.

Эти симптомы могут быть показателем крайних вариантов нормы (акцентуация характера, патохарактерологическое формирования личности), пограничных расстройств (неврозы, неврозоподобные состояния), тяжелых психических заболеваний (эпилепсия, шизофрения).

Можно выделить *факторы риска развития дезадаптации*, способные при определенных условиях стать причинами школьной неуспеваемости, но не предопределяющие ее фатально. Среди таких факторов следует назвать [34]:

- недостатки в подготовке ребенка к школе, социально-педагогическая запущенность;
- длительная и массивная депривация;

- соматическая ослабленность ребенка;
- нарушение формирования отдельных психических функций и познавательных процессов;
- нарушение формирования школьных навыков (дислексия, диграфия, дискалькумия);
- двигательные нарушения;
- эмоциональные расстройства;

Таким образом, в процессе формирования адаптации младших школьников к условиям начального общего образования определяющее влияние оказывает взаимодействие различных факторов внешней среды и внутреннего мира ученика. Применение игры в работе с детьми существенно обогащает процесс формирования их учебной деятельности и коррекции ее недостатков, способствует благоприятному течению адаптации детей на первоначальном этапе при поступлении в школу.

1.3 Характеристика игровой деятельности в младшем школьном возрасте

Если у дошкольников игра является ведущим видом деятельности, то в жизни учащихся начальных классов она начинает занимать меньшее место, хотя продолжает влиять на их развитие. Являясь одним из четырех видов деятельности младших школьников, игра совершенствует предметную деятельность, логику и приемы мышления, формирует и развивает умения и навыки делового взаимодействия с людьми.

Младшие школьники любят игры, связанные с движениями. Эти игры совершенствуют их координацию, развивают силу и ловкость, улучшают работу внутренних органов (дыхания, кровообращения), укрепляют здоровье детей. Игра помогает развитию восприятий, внимания, воображения, интересов, мышления, содействует развитию инициативы, активности, вызывает положительные эмоции, без которых

не может быть игровой деятельности. Кроме того, игра служит прекрасным отдыхом школьника от умственной работы в процессе обучения.

Одним из свойств игры является то, что она представляет собой отражение трудовой деятельности человека. Недаром говорят, что «игра – дитя труда». Она готовит детей к жизни, хотя никто из них не думает об этом значении игры. Ребята играют ради удовольствия, удовлетворяя свою естественную потребность в развлечении. А. М. Горький писал, что игра – это путь детей к познанию мира, в котором они живут и который призваны изменить. И действительно, дети обычно воспроизводят в играх жизнь и труд взрослых, подражают им, заменяя реальные предметы игрушками или довольствуясь отдельными атрибутами. В процессе игры дети совершают определенные действия. Они строят, путешествуют, ухаживают за детьми (куклами), лечат их, учат друг друга, занимаются хозяйством, защищают Родину от врагов, совершают героические поступки и т. п. Зачастую целью игры является сама игровая деятельность, а не результат.

В большинстве игр участвует не один, а несколько человек. Это помогает воспитывать у детей чувство коллективизма, они учатся действовать сообща, организовано — то руководить другими, то подчиняться им, действовать по определенным правилам, строго следя за их выполнением. Все это способствует воспитанию воли, приучает к дисциплине, вызывает чувство ответственности за свои действия и поведение, помогает адекватному формированию моральных качеств личности ребенка. Известно, что в каждой игре дети договариваются об определенных условиях, в которых она будет протекать, и если кто-нибудь нарушил эти условия, то его исключают из игры или отказываются продолжать ее. Большая часть игр связана с соревнованием, что усиливает напряжение физических и психических сил ребенка, помогает их развитию, воспитывает чувство здоровой конкуренции.

Мотивами для игровой деятельности служат не столько ее практические результаты, сколько то удовольствие, которое она доставляет участникам. В игре многое строится на воображении. Дети могут совсем или почти совсем обходиться без реальных предметов. Зато реальными и нередко сильно действующими являются чувства детей, которые вызываются вымышленными ситуациями.

Так как в терминологическом поле нашего исследования слово «игра» имеет ключевое значение, мы считаем важным рассмотреть его подробнее. Слово «игра», «играть» в русском языке чрезвычайно многозначны. Слово «игра» употребляется в значении развлечения, в переносном значении, например «игра с огнем», и в значении чего-то необычного – «игра природы» или случайного – «игра судьбы». Слово «играть» употребляется в значении развлечения, исполнения какого-либо музыкального произведения и роли в пьесе, в переносном значении притворство – «играть комедию» или раздражающего действия – «играть на нервах». Мы согласны с М.Р. Битяновой, которая утверждает, что *игра* – деятельность, которой принадлежит особенно значительная роль в развитии личности, в формировании свойств и обогащения его внутреннего содержания [7].

Мы солидаризируемся с учёными, которые утверждают, что игра стоит обособленно от всех других видов человеческой деятельности, и связывают это со следующими *особенности игры*:

1. Согласно С.А. Беличевой, всякая игра есть, прежде всего, свободная деятельность. Игра по приказу уже не является игрой. В крайнем случае, она может быть некой навязанной имитацией, воспроизведением игры. Уже благодаря свободному характеру игра выходит за рамки природного процесса.

2. Согласно Г.И. Вергелес, игра не есть «обыденная» жизнь и жизнь как таковая. Она, скорее, выход из рамок этой жизни во временную сферу деятельности. Даже малый ребенок знает, что играть нужно лишь

«как будто» взаправду, что на самом деле все «понарошку». Не будучи «обыденной» жизнью, игра лежит за рамками процесса непосредственного удовлетворения нужд и страстей, прерывает этот процесс.

3. Согласно М.Р. Битяновой, особенность игры заключается в том, что игра обособляется от «обыденной» жизни местом действия и продолжительностью. Она «разыгрывается» в определенных рамках пространства и времени, её течение и смысл заключены в ней самой. Игра начинается и в определенный момент заканчивается.

4. Согласно С.А. Беличевой, игре свойственно эмоциональное и волевое напряжение. Напряжение вызывается неуверенностью, неустойчивостью, неким шансом или возможностью. Чтобы нечто «удалось», требуются усилия. Напряжение присутствует уже в хватательных движениях грудного младенца, у котенка, гонящего катушку ниток, у играющей в мяч маленькой девочки. Оно преобладает в индивидуальных играх на ловкость и сообразительность: головоломке, мозаике, стрельбе в мишень, и значение его возрастает по мере того, как игра приобретает все более соревновательный характер.

5. Согласно В.А. Крутецкому, у каждой игры свои правила. Они диктуют, что будет иметь силу внутри отделённого игрой временного мирка. Правила игры обязательны и не подлежат сомнению. Стоит нарушить правила, и все здания игры рушится, игра перестает существовать.

6. С.А. Беличева утверждает, что исключительность и обособленность игры проявляется самым характерным образом, в таинственности, которой игра любит себя окружать.

7. Согласно Г.И. Вергелес, одной из особенностей игровой деятельности является наличие явления «заигрывания», когда ребенок или взрослый человек не могут вырваться из «плена» игры. Явление свойственное, очевидно, только игровой деятельности.

Игра имеет массу преимуществ: порождает игровые ассоциации людей (дворовые команды, клубы, неформальные объединения болельщиков и т.д.). Объединяя партнеров, игра дарит чувство, что они пребывают в некоем исключительном положении, вместе делают нечто важное. Зачастую это чувство сохраняет свою силу далеко за пределами игрового времени. Игры по правилам широко представлены в жизни школьников и взрослых. В спортивных состязаниях, в решении кроссвордов и других играх, требующих умственного напряжения человека, игра учит переключаться на другой вид деятельности, совершенствовать свои умственные и физические силы, получать эмоциональную разрядку.

В педагогической науке существуют следующие *принципы подбора игр для детей* дошкольного и младшего школьного возраста:

- игра должна способствовать формированию умений действовать в коллективе;
- игра должна способствовать физическому и психическому развитию дошкольника;
- игра должна способствовать формированию умений выполнять действия в соответствии с правилами или текстом игры;
- содержание игр должно соответствовать уровню развития и подготовленности играющих, быть доступным и интересным для них.

В психическом развитии ребенка игра выступает, прежде всего, как средство овладения миром взрослых. В ней на достигнутом ребенком уровне психического развития происходит освоение объективного мира взрослых, совершенствуется процесс социализации.

Мы разделяем мнение Л.А. Матвеевой, согласно которому *роль игры* в развитии ребенка можно охарактеризовать по следующим *признакам* [17]:

- 1) В игре ребенок учится полноценному общению со сверстниками.

2) Ребёнок учится подчинять свои импульсивные желания установленным правилам игры. Проявляется соподчинение мотивов: «хочу» или «не хочу» начинает подчиняться, например, «нельзя» или «надо».

3) В игре интенсивно развиваются все психические процессы личностного развития ребёнка, формируются первые нравственные чувства (например, что плохо, а что хорошо).

4) В процессе игры формируются новые необходимые для успешной социализации ребёнка мотивы и потребности (соревновательные, игровые мотивы, потребность в самостоятельности).

5) В игре возникают и формируются новые для ребёнка виды продуктивной деятельности (рисование, лепка, аппликация и т.д.).

Согласно А.И. Раеву, детские игры – игры детей, которые требуют использование как чисто спортивных умений и навыков, так и логических, интеллектуальных [34]. Учёный выделяет следующие *виды игр*:

- *подвижные игры* (способствуют укреплению здоровья детей, развивают движения). Дети любят подвижные игры, с удовольствием слушают музыку и умеют ритмично двигаться под нее;

- *строительные игры* – с кубиками, специальными строительными материалами, развивают у детей конструктивные способности, служат своего рода, подготовкой к овладению в дальнейшем трудовыми умениями и навыками;

- *дидактические игры* – специально разрабатываемые для детей, например, лото для обогащения естественнонаучных знаний, и для развития тех или иных психических качеств и свойств (наблюдательности, памяти, внимания);

- *сюжетно-ролевые игры* – игры, в которых дети подражают бытовой, трудовой и общественной деятельности взрослых, например, игры в школу, дочки-матери, магазин, железную дорогу;

- *игры-драматизации* представляют собой исполнение какого-либо сюжета, сценарий которого не является жестким и неизменным, в отличие от спектакля;

- *сюжетные игры*, помимо познавательного назначения, развивают детскую инициативу, творчество, наблюдательность;

- *творческие игры*, направлены не только на развитие воображения малыша, но также способствуют формированию личности ребенка.

"Игра – есть потребность растущего детского организма. В игре развиваются физические силы ребенка, тверже рука, гибче тело, вернее глаз, развиваются сообразительность, находчивость, инициатива. В игре вырабатываются у ребят организационные навыки, развиваются выдержка, умение взвешивать обстоятельства и пр.", – писала Н.К. Крупская.

Таким образом, игра – это специфический вид человеческой деятельности, который имеет большое значение в развитии психики ребенка. Развитая в игре произвольность познавательных психических процессов, выстроенная иерархия мотивационной сферы создает основу для успешной адаптации младших школьников к условиям начального общего образования.

Вывод по главе 1

Педагоги и психологи на протяжении многих десятилетий в качестве одного из действенных методов формирования положительной адаптации младшего школьника к учебной деятельности выделяли игру. Решая поставленные в рамках исследования задачи, мы проанализировали работы отечественных и зарубежных педагогов и психологов по проблеме адаптации младших школьников к учебной деятельности, благодаря чему нам удалось раскрыть значение терминов «адаптация» и «дезадаптация». Под адаптацией мы понимаем приспособление организма к изменяющимся внешним условиям. В психолого-педагогическом словаре под редакцией В.А. Мижерикова автор понимает адаптацию как приспособление и приводит *классификацию видов адаптации*:

- *физиологическая* – изменение чувствительности анализаторов и в результате их приспособления к изменению силы действующих раздражителей;

- *литературная* – сокращение и упрощение печатного текста, с учетом возраста, профессии и уровня подготовки читателей;

- *профессиональная* – процесс приспособления людей к изменившимся условиям профессиональной основной деятельности [18].

Для нашего исследования мы считаем важным уточнить понятие, противоположное понятию «адаптация» - это «дезадаптация». В результате анализа психолого-педагогической литературы, мы пришли к выводу, что *дезадаптация* – процесс не просто полярный адаптации, а деструктивный процесс, в ходе которого развитие внутриспсихических процессов и поведения индивида приводит не к разрешению проблемных ситуаций в его жизни и деятельности, а к усугублению, усилению трудностей его существования.

Мы сформировали и описали *психолого-педагогические условия*, при которых адаптация к школьной жизни протекает наиболее успешно. К ним относятся:

- создание материально технического обеспечения учебно-воспитательного пространства;
- подбор соответствующих возрастным особенностям учащихся методов и приемов обучения;
- учет индивидуально-личностных качеств ученика;
- наличие рядом с ребенком «активного» взрослого;
- сформированность произвольности психических процессов.

Мы разделяем точку зрения Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина, которые выделяют три уровня адаптации детей к школе (высокий, средний и низкий уровни адаптации).

Также в рамках нашего исследования мы раскрыли ключевое понятие темы – игра. *Игра* – это специфический вид человеческой деятельности, который имеет большое значение в развитии психики ребенка. Развитая в игре произвольность познавательных психических процессов, выстроенная иерархия мотивационной сферы создает основу для успешной адаптации ребенка к обучению в школе.

Мы считаем, что игра – один из тех видов детской деятельности, который необходимо использовать учителю младших классов в целях успешной адаптации детей к школе, обучая их различным способам и средствам общения. В игре ребёнок развивается как личность, у него формируется те стороны психики, от которых зависят успешность его мотивации к учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми, что создает основу для успешной адаптации младших школьников к условиям начального общего образования.

Глава 2. Эмпирическое исследование проблемы адаптации младшего школьника к условиям начального общего образования средствами игровой деятельности

2.1 Организация исследования адаптации младшего школьника к условиям начального общего образования средствами игровой деятельности

Для подтверждения теоретических аспектов, изученных нами в главе 1, была спланирована и реализована опытно-экспериментальная работа, которая проходила поэтапно. Основной целью опытно-экспериментальной работы является изучение влияния игровой деятельности на улучшение адаптации младшего школьника к условиям начального общего образования. Опытной – экспериментальной работой была проведена в рамках производственной практики в МАОУ «СОШ № 91 г. Челябинска». Выборку составили: *экспериментальная* и *контрольная* группа, состоящая из 30 учеников, 1 класса МАОУ «СОШ № 91 г. Челябинска».

Экспериментальная группа: 30 обучающихся, 15 мальчиков и 15 девочек, обучающиеся Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя образовательная школа № 91 г. Челябинска», с которыми проводилась работа по повышению их адаптации к обучению в школе средствами игровой деятельности.

Все испытуемые экспериментальной группы пошли в школу в возрасте 7 лет. Стаж работы педагогов в системе образования, работающих с детьми экспериментальной группы, 15-20 лет. Дети обучаются по программе НОО «Школа России».

Контрольная группа: 30 обучающихся, 15 мальчиков и 15 девочек, обучающиеся Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя образовательная школа № 91 г. Челябинска», с которыми не проводилась работа по повышению их адаптации к обучению в школе средствами игровой деятельности.

Все испытуемые экспериментальной группы пошли в школу с 7 лет. Стаж работы педагогов в системе образования, работающих с детьми экспериментальной группы, 15-20 лет. Дети обучаются по программе НОО «Школа России».

В подборе диагностического инструментария мы исходили из характеристик трех уровней адаптации по Г.М. Чуткиной [36]:

- *высокий уровень адаптации* – ученик положительно относится к школе, предъявляемые требования воспринимает адекватно, учебный материал усваивает легко, прилежен, внимательно слушает объяснения и указания учителя, выполняет поручения без внешнего контроля, занимает в классе благоприятное статусное положение.

- *средний уровень адаптации* – ученик положительно относится к школе, ее посещение не вызывает отрицательных переживаний, понимает учебный материал, если учитель излагает его подробно и наглядно, сосредоточен и внимателен при выполнении заданий, поручений указаний взрослого, но только когда занят чем-то интересным для него, поручения выполняет добросовестно, дружит со многими одноклассниками.

- *низкий уровень адаптации* – ученик отрицательно или негативно относится к школе, нередко жалобы на здоровье, доминирует подавленное настроение, наблюдается нарушение дисциплины, объясняемый учителем материал усваивает фрагментарно, самостоятельная работа затруднена, ему необходим постоянный контроль, сохраняет работоспособность и внимание при удлинённых паузах для отдыха, пассивен, близких друзей не имеет.

Методики исследования, которые мы применили в ходе работы над темой исследования:

1. Проективный рисуночный тест Н.Г. Лускановой

«Что мне нравится в школе?»

Цель: методика выявляет отношение детей к школе и мотивационную готовность детей к обучению в школе. Детям предлагается нарисовать то, что им больше всего нравится в школе.

Система анализа и оценки рисунков:

1. Несоответствие заданной теме указывает на:

- отсутствие школьной мотивации и преобладание других мотивов, чаще всего игровых (машины, игрушки, узоры и т.д.);
- детский негативизм – отказ от заданной темы;
- неверное истолкование поставленной задачи, возможно ЗПР.

2. Соответствие заданной теме говорит о наличии положительного отношения к школе, при этом учитывают сюжет рисунка:

- учебные ситуации – высокая школьная мотивация, учебная активность ребенка (учитель с указкой, ученики за партами и т.д.);

- ситуация неучебного характера – положительное отношение к школе, но большая направленность на внешние школьные атрибуты (школьное здание, ученики с портфелями и т.д.);

- игровые ситуации – положительное отношение к школе, но с преобладанием игровой мотивации (качели на школьном дворе, цветы на окне и т.д.).

Для большей корректности оценки детских рисунков при проведении обследования целесообразно спросить ребенка, что он изобразил, почему нарисовал тот или иной предмет или ситуации. В ряде случаев по рисункам детей можно судить не только об уровне их учебной мотивации, об их отношении к школе, но и выявить те стороны школьной жизни, которые являются для ребенка наиболее привлекательными.

II. Опросник Филлипса: «Тест школьной тревожности»

Цель: диагностика особенностей испытуемого, уровень и характер тревожности, связанной со школой, оценка эмоциональных особенностей отношений ребенка со сверстниками и учителями. Показатели этого вопросника дают представление как об общей тревожности –

эмоциональном состоянии ребенка, связанной с различными формами его включения в жизнь школы, так и о частных видах проявления школьной тревожности. Тест состоит из 58 вопросов, которые можно зачитывать школьникам, а можно предлагать в письменном виде. На каждый вопрос требуется ответить однозначно: «да» или «нет».

В тесте тревожность разделяется на 8 видов:

1. Общая тревожность в школе.
2. Переживания социального стресса.
3. Фрустрация потребности в достижении успеха.
4. Страх самовыражения.
5. Страх ситуации проверки знаний.
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих.
7. Низкая физиологическая сопротивляемость к стрессу.
8. Проблемы и страхи в отношении с учителями.

Обработка и интерпретация результатов теста.

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

1. Общее число несовпадений по всему тексту. Если оно больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности.

2. Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности выделяется также как и в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Показатели психологического состояния ребёнка, изучаемые с помощью данной методики:

1. Общая тревожность в школе.
2. Переживания социального стресса.
3. Фрустрация потребности в достижении успеха.
4. Страх самовыражения.
5. Страх ситуации проверки знаний.
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих.
7. Низкая физиологическая сопротивляемость к стрессу.
8. Проблемы и страхи в отношении с учителями.

Результаты:

- 1) Число несовпадений знаков («+» – это «да», «-» – это «нет») по каждому фактору (– абсолютное число несовпадений в процентах: <50 %; ≥50 %; ≥75%). Для каждого респондента.
- 2) Представление этих данных в виде индивидуальных диаграмм.
- 3) Число несовпадений по важному измерению для всего класса: - абсолютное значение <50 %; ≥50 %; ≥75%.
- 4) Количество, учащихся, имеющих несовпадений по деленному фактору ≥50 % и ≥75% (для всех факторов).
- 5) Представление сравнительных результатов при повторных замерах.
- 6) Полная информация о каждом учащемся (по результатам теста).

Содержательная характеристика каждого синдрома (показателя психологического состояния ребёнка):

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

- *Переживания социального стресса* – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего – со сверстниками).

- *Фрустрация потребности в достижении успеха* – неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т.д.

- *Страх самовыражения* – негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью раскрытия, предъявления себя другим, демонстрации возможностей.

- *Страх ситуации проверки знаний* – негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно – публичной) знаний, достижений, возможностей.

- *Страх не соответствовать ожиданиям окружающих* – ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревога по поводу оценок.

- *Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу* – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

- *Проблемы и страхи в отношении с учителями* – общий негативный эмоциональный фон отношения со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

Констатирующий этап исследования

Данный этап экспериментальной работы был проведён в рамках производственной практики в МАОУ «СОШ № 91 г. Челябинска» в период с сентября 2019 по октябрь 2019 года. Выборку составили: *экспериментальная* и *контрольная* группа, состоящая из 30 учеников, 1 класса МАОУ «СОШ № 91 г. Челябинска».

В ходе проведения исследования с помощью методики Н.Г. Лускановой «Что мне нравится в школе?» было выявлено, что у преобладающей части испытуемых экспериментальной и контрольной

группы отсутствует школьная мотивация. Результаты по методике более подробно представлены в Таблице 1 и в Приложении 1.

Таблица 1

Результаты констатирующего этапа исследования по методике

Н.Г. Лускановой «Что мне нравится в школе?»

Группа	Отсутствие школьной мотивации и/или негативизм	Положительное отношение к школе с преобладанием		
		Учебных ситуаций	Ситуаций неучебного характера	Игровых ситуаций
Экспериментальная (в %)	52	12	16	20
Контрольная (в %)	52	12	16	20

Вторым направлением работы было проведение теста «Тест школьной тревожности». В ходе проведения исследования, с помощью опросника Филлипса «Тест школьной тревожности» было выявлено, что в экспериментальной группе испытуемых средний балл по уровню школьной тревожности равняется 15,41. В контрольной группе средний балл по уровню школьной тревожности равняется 15,39. Средний балл по факторам опросника Филлипса «Тест школьной тревожности» представлен в таблице 2.

Таблица 2

Средний балл факторам опросника Филлипса «Тест школьной тревожности»

Факторы	Средний балл в экспериментальной группе	Средний балл в контрольной группе
1. Переживание социального стресса	8,27	8,2
2. Фрустрация потребности в достижении успеха	6,73	6,44
3. Страх самовыражения	4,32	4,17
4. Страх ситуации проверки знаний	3,5	3,52

5.Страх несоответствовать ожиданиям окружающих	2,73	2,7
6.Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	2,73	2,75
7.Проблемы и страхи в отношениях с учителем	5,78	5,74
Достоверность отличий	$U_{\text{эмп.}} = 347, p > 0,05$	

Статистическая обработка результатов по среднему баллу в экспериментальной и контрольной группе с помощью U-критерия Манна-Уитни не выявила наличие достоверных отличий в уровне школьной тревожности ($U_{\text{эмп.}} = 347, p > 0,05$). Результаты исследования по опроснику Филлипса «Тест школьной тревожности» представлены в таблице 3.

Таблица 3

Факторы	Число совпадений знаков в экспериментальной группе			Число совпадений знаков в контрольной группе		
	$\geq 75\%$	$\geq 50\%$	$\geq 50\%$	$\geq 75\%$	$\geq 50\%$	$\geq 50\%$
1.Переживание социального стресса	52	32	16	52	32	16
2.Фрустрация потребности в достижении успеха	24	52	24	24	52	24
3.Страх самовыражения	36	52	12	36	52	12
4.Страх ситуации проверки знаний	24	52	24	20	52	28
5.Страх несоответствовать ожиданиям окружающих	36	52	12	36	52	12
6.Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	36	52	12	36	52	12
7.Проблемы и страхи в отношениях с учителем	24	52	24	20	52	28

Таким образом, в ходе констатирующего этапа исследования было выявлено, что у значительной части испытуемых экспериментальной и контрольной группы отсутствует школьная мотивация и/или присутствует негативизм, положительное отношение к школе у многих испытуемых связано с ситуациями неучебного характера или с игровыми ситуациями.

Показатели школьной тревожности у большинства испытуемых выше среднего или средние, особенно высок уровень тревожности по следующим факторам: «Общая тревожность в школе» и «Переживание социального стресса». В выборке из всех уровней школьной мотивации учащихся преобладает несформированность отношения к себе, как к школьнику. Большинство детей из выборки являются не принятыми в их детском коллективе (48%).

2.2 Адаптация младшего школьника к условиям начального общего образования средствами игровой деятельности

Для улучшения процесса адаптации младших школьников к условиям начального общего образования в период педагогической практики с учениками 1 класса МАОУ «СОШ № 91 г. Челябинска» (участники экспериментальной группы) мы регулярно проводили комплекс игр, цель, условия их проведения которых подробно описаны ниже.

«Сокол и лиса»

Цель: развитие произвольности, внимания, умения подчиняться правилам.

Выбираются сокол и лиса. Остальные дети – соколята. Сокол учит своих соколят играть. Он бегают в разных направлениях и одновременно делает разные движения руками (вверх, в стороны, вперед и какие-либо замысловатые движения). Стайка соколят бежит за соколом и следит за его движениями, стараясь точно повторить их. В это время из норы вдруг выскакивает лиса. Соколята быстро приседают на корточки, чтобы лиса их не заметила. (Лиса появляется по сигналу ведущего и ловит только тех, кто не присел). «Пойманный» соколенок на время выбывает из игры.

«Сосед, подними руку»

Цель: игра воспитывает привычку соблюдать правила и внимание к одноклассникам.

Играющие сидят или стоят (в зависимости от условий), образуя круг. По жребию выбирают водящего, который встает внутри круга. Он спокойно ходит по кругу, затем останавливается напротив одного из игроков и громко произносит: «Сосед!». Тот игрок, к которому обратился водящий продолжает стоять (сидеть), не меняя положение. Водящий должен останавливаться точно напротив того ребенка, к которому он обращается. А оба его соседа должны поднять вверх одну руку: сосед справа – левую, а сосед слева – правую, т.е. ту руку, которая ближе к игроку, находящемуся между ними. Если кто-то из ребят ошибся, т.е. поднял не ту руку или вообще забыл это сделать, то он выбывает из игры. Если все прошло без ошибок, игрок, к которому обращался водящий, меняется с водящим местами.

«Школа наоборот»

Цель: игра используется в условиях семьи для проигрывания конфликтных ситуаций.

Ребенок играет учителя, взрослый (мама, папа, бабушка, дедушка) – нерадивого ученика. Учитель дает задание, ученик сопротивляется его выполнению, например:

Учитель: А теперь мы нарисуем солнце... Как оно выглядит? Оно красное или желтое?

Ученик: Зеленое!

Учитель: Молодец! А оно круглое или квадратное?

Ученик: Продолговатое!

Учитель: Правильно! Наша Таня (Маша, Лена) – молодец, вместо солнца – огурец! Ты, как настоящая отличница, заслужила хорошую отметку – двойку! Я очень похвалю тебя твоей маме! И зачем только такие способные дети ходят в школу, если они все знают?!

Примечание: важно, чтобы ребенок понимал юмористическое содержание диалога. Можно проигрывать отказ выполнять домашнее задание, любые попытки непослушания на уроке, при этом ребенок и взрослый должны находить неожиданные, парадоксальные решения.

«Лесная школа»

Цель: эта игра моделирует типичные школьные ситуации, пригодна для обучения различным навыкам, в том числе арифметике (считать орешки, звездочки, листочки и т.д.), и развивает произвольность поведения.

Лучше, если есть возможность собрать небольшую группу из 2-4х человек. Пригласите поучаствовать в игре соседских детей. Каждый из играющих представляет какое-нибудь животное, учитель (водящий) – мудрая Сова. Если вы играете в первый раз, станьте сами Совой, или назначьте самого старшего ребенка. Итак, звенит звонок, Сова влетает в класс и говорит: «Здравствуйте, дети! Меня зовут Сова – Большая Голова. На другие имена я не откликаюсь, а забудете меня – очень обижаюсь. А вас как зовут?» Ученики отвечают хорошо, каждый «голосом» животного, которым он себя представил. Сова говорит: «Ой, какие смешные совята! А какие шумные! Я таких никогда не видела! Давайте договоримся так – кто захочет отвечать, поднимает лапу или крыло. Как тебя зовут, детка?». Продолжают знакомство, давая «звериное» приветствие.

Сова: «Ой, какие вы разные! Ну что ж, всем надо учиться. Давайте сначала рассядемся поудобнее». Игроки рассаживаются, соблюдая при этом отношения в животном мире. «А теперь давайте поговорим о самом главном слове – оно должно быть всем понятно. Это слово «мир». На каком языке мы его будем произносить? Давайте выучим его. Теперь, если кто-то из вас будет обижать другого, давайте произнесем это волшебное слово».

Далее моделируются любые школьные предметы. Например окружающий мир. Сова говорит: «Кто знает, сколько длится ночь?». Белка: «Мы белки, спим 5 часов». Медведь: «А мы на 4 месяца впадает в спячку!». Сова: «А вот и неправильно! Что же такое ночь? Каждый знает, что ночь – это время, когда не спят, а приятно летать и охотиться. Какие странные совы! Ну а ты как думаешь? (обращается к тому, кто еще не отвечал – зайцу, волку и т.д.)».

На более высоком уровне игры дети должны отвечать с позиции зверушки, роль которой они играют, но постепенно понимать, что «правильным» считается только ответ с позиции Совы. В спорах об истине дети могут обращаться к товарищам и апеллировать к мнению родителей (например, - «А мама сказала, что медвежатам ночью вредно бегать и охотиться!»). Используйте вместо отметок призы – листочки, шишки, жёлуди (можно вырезанные из бумаги). Убедитесь, что дети умеют считать и понимают, какая это отметка, хорошая или плохая. Игра «Лесная школа» - удобная и увлекательная форма для неназойливого сообщения знаний в первую очередь по предметам естественного цикла.

«Первоклассник»

Цель: в этой игре закрепляются знания детей о том, что нужно первокласснику для учёбы в школе, воспитывается желание учиться, собранность, аккуратность.

Игра может проводиться как в семье с одним ребёнком, так и с группой детей.

На столе у взрослого лежит портфель и несколько предметов: ручка, пенал, тетрадь, дневник, карандаш, ложка, ножницы, ключ, расчёска. После напоминания о том, что ребёнок скоро идёт в школу и будет сам собирать свои вещи, ему предлагают посмотреть на разложенные предметы и как можно быстрее собрать свой портфель. Игра

заканчивается, когда ребёнок аккуратно сложит все нужные для учёбы вещи и закроет портфель.

Возможные модификации данной игры: если участвуют несколько детей, ввести элемент соревнования, если один ребёнок – считать до 10.

Для того, чтобы узнать, насколько дети информированы о школьной жизни, *можно предложить им ответить на следующие вопросы:*

- Как обращаются к учительнице?
- Как привлечь к себе внимание на уроке, если нужно о чём-то спросить?
- Что такое урок?
- Как узнают, что время начинать урок?
- Что такое перемена?
- Для чего нужны перемены?
- Что такое отметка?
- Какие хорошие, а какие плохие?
- Что такое школьный дневник?
- Что такое каникулы?

«Рисуем узоры»

Цель: игра развивает произвольность поведения.

А в эту игру можно играть и с одним ребёнком, и с группой детей.

Ребёнку даётся лист клетчатой бумаги. Ведущий говорит: «Сейчас мы будем учиться рисовать разные узоры. Постарайтесь, чтобы они получились красивыми и аккуратными. Для этого слушайте меня внимательно – я буду говорить, в какую сторону и на сколько клеточек провести линию. Проводите только те линии, которые я буду называть. Когда нарисуете одну, ждите, когда я назову следующую. Каждую линия начинайте там, где кончалась предыдущая, не отрывая карандаша от бумаги. Все помнят, где правая рука? Вытяните её в сторону. Сейчас вы показываете направо, А где левая рука? Молодцы!

Начинаем рисовать первый урок. Поставили карандаш, рисуем линию: одна клетка направо, одна клетка вверх, одна направо, одна вниз, одна направо, одна вниз, одна налево, одна вниз, одна налево, одна вверх, одна налево, одна вверх. Что у нас получилось? Правильно, крестик».

Родители сами могут придумывать узоры, усложнив задания и включив в него движения карандашом вниз, вверх, вправо, влево на разное число клеточек (до трёх в одну сторону). После того, как ребёнок выполнит ваше задание, предложите ему самостоятельно продолжить этот узор.

«Отгадай!»

Цель: игра развивает внимательность ребёнка к сверстникам.

Водящий ребёнок выходит из комнаты. Остальные договариваются, что они будут показывать, когда водящий вернётся. Вернувшись (по сигналу) водящий здоровается и спрашивает: «Что вы делали, пока меня не было?». Остальные участники игры по очереди жестами показывают, что они делали (подметали, рисовали, пили, ели, играли в мяч, копали, мыли руки и т.д.). Выигрывает тот водящий, который быстрее и правильнее угадает, чем дети занимались в его отсутствие (дети могут ограничить его во времени). Если водящий угадывает за это время, он получает приз – по его заданию дети изображают «живую» картину без слов из сказки.

«Пожалуйста!»

Цель: развитие произвольности и внимания.

Все участники игры и ведущий становятся в круг (можно около парт). Ведущий показывает движения (физкультурные, танцевальные, шуточные). Он просит их повторить, обращаясь к одному из игроков по имени. Играющий ребёнок должен повторить движение ведущего только в том случае, если к просьбе добавляется слово «пожалуйста». Тот ребёнок, который ошибся, должен представить фант: выйдя на середину, выполнить

задание (улыбнуться, попрыгать, спеть песенку, рассказать стихотворение и т.д.).

Таким образом, педагогам начальной школы мы предлагаем регулярно использовать комплекс игр, которые способствуют адаптации младшего школьника к условиям начального общего образования.

2.3 Обработка и анализ результатов исследования

Контрольный этап исследования

Опытно – экспериментальная работа с целью проведения контроля результатов нашего исследования была проведена в рамках производственной практики в МАОУ «СОШ № 91 г. Челябинска» в период с февраля 2020 по март 2020 года. Контрольный этап эксперимента осуществлялся с теми же респондентами, что и констатирующий (30 учеников 1 класса МАОУ «СОШ № 91 г. Челябинска»).

В ходе проведения исследования с помощью методики Н.Г. Лускановой «Что мне нравится в школе?» было выявлено, что у преобладающей части испытуемых экспериментальной группы появилось положительное отношение к школе, к прохождению учебных ситуаций. У преобладающей части испытуемых контрольной группы школьная мотивация присутствует недостаточно устойчиво. Результаты по методике более подробно представлены в Таблице 4 и в Приложении 2.

Таблица 4

Результаты контрольного этапа исследования по методике
Н.Г. Лускановой «Что мне нравится в школе?»

Группа	Отсутствие школьной мотивации и/или негативизм	Положительное отношение к школе с преобладанием		
		Учебных ситуаций	Ситуаций неучебного характера	Игровых ситуаций
Экспериментальная (в %)	32	32	16	20

Контрольная (в %)	52	12	16	20
----------------------	----	----	----	----

В ходе проведения исследования с помощью опросника Филлипса «Тест школьной тревожности» было выявлено, что в экспериментальной группе испытуемых средний балл по уровню школьной тревожности равняется 7,81. В контрольной группе средний балл по уровню школьной тревожности равняется 15,39. Средний балл по факторам опросника Филлипса «Тест школьной тревожности» представлен в таблице 5.

Таблица 5

Средний балл факторам опросника Филлипса «Тест школьной тревожности»

Факторы	Средний балл в экспериментальной группе	Средний балл в контрольной группе
1. Переживание социального стресса	4,32	8,2
2. Фрустрация потребности в достижении успеха	3,37	6,44
3. Страх самовыражения	2,16	4,17
4. Страх ситуации проверки знаний	1,54	3,52
5. Страх несоответствовать ожиданиям окружающих	1,3	2,7
6. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	1,25	2,75
7. Проблемы и страхи в отношениях с учителем	2,62	5,74
Достоверность отличий	U _{эмп.} = 32,5, p < 0,01	

Статистическая обработка результатов по среднему баллу в экспериментальной и контрольной группе с помощью U-критерия Манна-Уитни выявила наличие достоверных отличий в уровне школьной

тревожности ($U_{\text{эмп.}} = 32,5$, $p < 0,01$). Результаты исследования по опроснику Филлипса «Тест школьной тревожности» представлены в таблице 6.

Таблица 6

Факторы	Число совпадений знаков в экспериментальной группе			Число совпадений знаков в контрольной группе		
	75%	50%	50%	75%	50%	50%
1.Переживание социального стресса	20	28	52	52	32	16
2.Фрустрация потребности в достижении успеха	20	28	52	24	52	24
3.Страх самовыражения	20	32	48	36	52	24
4.Страх ситуации проверки знаний	24	28	48	20	52	28
5.Страх несоответствовать ожиданиям окружающих	12	36	52	36	52	12
6.Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	20	28	52	36	52	12
7.Проблемы и страхи в отношениях с учителем	24	28	48	20	52	28

Таким образом, в ходе исследования было выявлено, что у значительной части испытуемых экспериментальной группы имеется положительное отношение к школе с преобладанием учебных ситуаций, показатели школьной тревожности ниже среднего, отношение к себе как к школьнику практически сформировано, большинство детей из данной группы являются принятыми в их детском коллективе. У значительной части испытуемых контрольной группы отсутствует школьная мотивация и/или присутствует негативизм, положительное отношение к школе у многих испытуемых связано с ситуациями неучебного характера или с игровыми ситуациями. Показатели школьной тревожности у большинства испытуемых выше среднего или средние, особенно высок уровень тревожности по следующим факторам: «Общая тревожность в школе» и «Переживание социального стресса». В выборке из всех уровней школьной

мотивации учащихся преобладает недостаточная сформированность отношения к себе, как к школьнику.

Вывод по главе 2

В ходе проведения эмпирического исследования на тему адаптации младшего школьника к условиям начального общего образования нами были реализованы констатирующий и контрольный этапы эксперимента. В работе использованы следующие методики:

1. Проективный рисуночный тест Н.Г Лускановой «Что мне нравится в школе?»

2. Опросник Филлипса: «Тест школьной тревожности».

В ходе констатирующего этапа исследования было выявлено, что у значительной части испытуемых экспериментальной и контрольной групп отсутствует школьная мотивация и/или присутствует негативизм, положительное отношение к школе у многих испытуемых связано с ситуацией неучебного характера или с игровыми ситуациями. Показатели школьной тревожности у большинства испытуемых выше среднего или средние, особенно высок уровень тревожности по следующим факторам: «Общая тревожность в школе» и «Переживание социального стресса». В выборке из всех уровней школьной мотивации учащихся преобладает несформированность отношения к себе, как к школьнику. Результаты констатирующего этапа исследования выявили необходимость проведения работы по адаптации детей к обучению в школе средствами игровой деятельности.

В ходе контрольного этапа исследования было выявлено, что у преобладающей части испытуемых экспериментальной группы имеется положительное отношение к школе с преобладанием учебных ситуаций. У преобладающей части испытуемых контрольной группы школьная мотивация присутствует недостаточно устойчиво.

Результаты контрольного этапа экспериментальной работы по адаптации младшего школьника к условиям начального общего образования подчеркнули необходимость регулярного применения средств игровой деятельности в работе учителя младших классов. В исследовании

мы предложили подборку игр по адаптации учеников младших классов к школе и отметили, что такую работу следует проводить регулярно (по две игры в неделю).

Заключение

Современная педагогическая наука доказывает, что для младшего школьника игровая деятельность, хотя и имеет вспомогательное значение, остается очень важным и существенным процессом, поскольку позволяет сделать смысл объектов и явлений более явным. С помощью игры ребенок глубже познает смысл этих вещей, овладевает высокими общественными мотивами поведения, учится подчинять свое поведение правилам. Игровая деятельность способствует развитию всех познавательных процессов ребенка.

Педагоги и психологи на протяжении многих десятилетий в качестве одного из действенных методов формирования положительной адаптации младшего школьника к учебной деятельности выделяли игру. Решая поставленные в рамках исследования задачи, мы проанализировали работы отечественных и зарубежных педагогов и психологов по проблеме адаптации младших школьников к учебной деятельности, благодаря чему нам удалось раскрыть значение терминов «адаптация» и «дезадаптация».

Мы солидарны с мнением М.В. Сафроновой, которая выделяет несколько этапов в процессе адаптации детей к школе и рекомендуем педагогам начальной школы принять к сведению эту классификацию.

В результате анализа научных трудов отечественных и зарубежных педагогов, мы резюмируем, что игра для ребёнка – это развивающая деятельность, принцип, метод и форма жизнедеятельности, зона социализации, защищенности, самореабилитации, сотрудничества, содружества, сотворчества со взрослыми, посредник между миром ребенка и миром взрослого. Игра занимает большое место в системе физического, нравственного, трудового и эстетического воспитания школьников. Ребенку нужна активная деятельность, способствующая повышению его жизненного тонуса, удовлетворяющая его интересы, социальные потребности.

В рамках нашего исследования в результате экспериментальной работы мы доказали необходимость применения в работе учителя начальных классов игровых средств для повышения эффективности процесса адаптации младшего школьника к условиям начального общего образования. На основе анализа психолого-педагогической литературы, мы подчеркнули очевидность того, что игры необходимы не только для здоровья ребенка, они делают его жизнь содержательной, полной, создают уверенность в своих силах.

Результаты контрольного этапа нашего эксперимента доказали необходимость проведения регулярной работы по адаптации детей к обучению в школе средствами игровой деятельности. На основании приведённых данных мы рекомендуем педагогам начальной школы регулярно применять в работе с детьми комплекс игровых упражнений для повышения эффективности процесса адаптации младшего школьника к условиям начального общего образования.

Таким образом, задачи, поставленные перед нашей исследовательской работой, выполнены, гипотеза доказана.

Список литературы

1. Александров И.А. Понятие адаптации с точки зрения психологии / И. А. Александров. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 22 (208). — С. 283-285.
2. Александровский Ю.А. Состояние психической дезадаптации и их компенсации [Текст]/ Ю.А. Александровский – М.: Владос, 2015. – 276 с.
3. Алексеев Н.А. Личностно ориентированное обучение: вопросы теории и практики [Текст]/ Н.А. Алексеев – Тюмень, 2017. – 127 с.
4. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике [Текст]/ Ш.А. Амонашвили. – М.: Сфера, 2008. – 496 с.
5. Беличева С.А. Основы примитивной психологии [Текст]/ С.А. Беличева – М.: Класс, 2010. – 194 с.
6. Белшева С.А. Диагностика школьной дезадаптации [Текст]/ С.А Белшева – М.: АСТ, 2014. – 143.
7. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе [Текст]/ М.Р. Битянова – М.: Генезис, 2016. – 340 с.
8. Валиулина И. Ф. Особенности адаптации первоклассников к школе / И. Ф. Валиулина. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 5 (139). — С. 474-477.
9. Вергелес Г.И. Младший школьник: Помоги ему учиться: Книга для учителей и родителей [Текст]/ Г.И. Вергелес, Л.А. Матвеева, А.И. Раев. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена; Союз, 2000. -159 с.
10. Выготский Л.С. Лекции по психологии [Текст]/ Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1999. - 329 с.
11. Голованова Н.Ф. Социализация школьников как явление педагогическое [Текст]/ Н.Ф. Голованова // Педагогика. – 2008. - № 5. – С.42-45.
12. Давыдов В.В. Психологические проблемы процессы обучение младших школьников [Текст]/ В.В. Давыдов // Семенюк Л.М. Хрестоматия

по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. – Москва: Институт практической психологии, 1996. – 304 с.

13. Завражнов В. В. Психолого-педагогические аспекты проблемы адаптации младших школьников к условиям обучения в школе / В. В. Завражнов, М. В. Чагина. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 49 (183). — С. 422-424.

14. Иванова Н.В. Адаптационный период в школе: смысл, значение, опыт [Текст]/ Н.В. Иванова, М.С. Кузнецова // Журнал практического психолога № 2, 1997. – С.14 – 20.

15. Ильин В.С. Формирование личности школьника [Текст]/ В.С. Ильин. – М.: Академия, 2019. – 208 с.

16. Коган В.Е. Психогенные формы школьной дезадаптации [Текст]/ В.Е. Коган // Вопросы психологии. – 2004. - № 4. – С. 28-37.

17. Крутецкий В.А. Психологические особенности младшего школьника [Текст]/ В. А. Крутецкий // Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. – Москва: Институт практической психологии, 1996. – 304 с.

18. Маслоу А. Мотивация и личность [Текст]/ Пер. А.М. Татлыбаевой. – СПб.: Евразия, 2015. – 215 с.

19. Мижериков В.А. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений [Текст]/ В.А. Мижериков. – М.: Феникс, 2018. – 447 с.

20. Молодцова Т.Д. Психолого-педагогическая проблема предупреждения и преодоления подростковой дезадаптации [Текст]/ Т.Д. Молодцова. – Ростов н/Д: Феникс, 2017. 295 с.

21. Общая психодиагностика [Текст]/ Под ред. А.А. Бодалева В.В. Столина. – СПб.: Речь, 2010. - 439 с.

22. Обучение и воспитание детей с шестилетнего возраста в школе [Текст]/ Под ред. И.Д. Зверева, А.М. Пышкало – М.: Педагогика, 2016. - 216 с.
23. Педагогический словарь. Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. М.: Академия. 2015.
24. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив [Текст]/ А.В. Петровский. – М.: Проспект, 2012. – 147 с.
25. Реан А.А. К проблеме социальной адаптации личности [Текст]/ А.А. Реан // Вестник СПб гос. Унив. 2007. – Серия 6, № 3. – С.72 – 86.
26. Рогов Е.И. Настольная книга школьного психолога [Текст]/ Е.И. Рогов. – М.: Феникс, 2015. - 210 с.
27. Салмина Н.Г. Психологическая диагностика развития младшего школьника [Текст]/ Н.Г. Салмина, О.Г. Филимонова. – М.: МГППУ, 2016. – 210 с.
28. Сафронова М.В., Сахарова Е.В. Факторы учебной мотивации школьников в условиях дифференцированного образования. Вестник Кемеровского государственного университета. 2016; (1):126-129.
29. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование [Текст]/ В.В. Сериков. – Волгоград, 2010. - 173 с.
30. Словарь-справочник по социальной работе – М., 2007.
31. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям [Текст]/ В.А. Сухомлинский. – Ростов н/Д: Феникс, 1999. - 287с.
32. Философские проблемы теории адаптации [Текст]. – М.: Наука, 2005. - 277 с.
33. Формирование положительной мотивации обучения как способ профилактики дезадаптации: Методическое пособие [Текст]. –Калач-на-Дону, 2014. – 78 с.
34. Хрипкова А.Г. Адаптация организма школьников к учебным и физиологическим нагрузкам [Текст]/ А.Г. Хрипкова. – М.: Педагогика, 2013. - 326 с.

35. Шилова Т.А. Диагностика психологической дезадаптации детей и подростков [Текст]/ Т.А. Шилова. – М.: Аврис ПРЕСС, 2014. – 182 с.

36. Эльконин Д.Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте [Текст]/ Д.Б. Эльконин // Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. – Москва: Институт практической психологии, 1996. – 304 с.



