

**Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 2»**

Рассмотрена на МО
протокол от 30.05.2011 г. № 4

Утверждена
Директор МОУ СОШ № 2
_____ Е.С. Пармонова

**ПРОГРАММА
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС
на 2011- 2015 учебные годы**

срок реализации: 4 года

г. Моршанск 2011год

ВВЕДЕНИЕ

Поступление в первый класс – переломный момент в жизни ребенка. Внимание к этому периоду в последние годы особенно увеличилось. И это понятно: согласно реформе общеобразовательной и профессиональной школы учениками первых классов становятся теперь шестилетние дети. Как сложится их новая жизнь, во многом зависит от того, насколько подготовились они к этому этапу за предшествующий период.

Конечно, важно, чтобы ребенок пошел в школу физически крепким, здоровым. Особого внимания в подготовительный период к школе требует здоровье детей, их закаливание, укрепление нервной системы, формирование правильной осанки и т. д. Ведь нередко именно по состоянию здоровья некоторые дети отстают в учении. Важно к моменту поступления в школу развить у ребенка ловкость, гибкость, силу, выносливость. Специальные исследования дают основание рассматривать выносливость как узловую характеристику физического развития. Это качество теснейшим образом связано с работоспособностью, так необходимой для достижения успеха в учебной деятельности. Однако для детской психологии первостепенное значение имеет формирование психологической готовности, развитие у детей психических процессов и свойств личности, вооружение знаниями и умениями, - необходимыми для успешного обучения в начальных классах и адаптации к новым условиям жизни и деятельности. Содержание психологической готовности определяется той системой требований, которые предъявляет к детям школа. Эти требования отличаются от тех, к которым они привыкли в детском саду. Связаны они с изменением социальной позиции ребенка, с тем новым местом, которое он стал занимать в обществе с поступлением в школу, а также со спецификой учебной деятельности. От первоклассника требуется значительно больше самостоятельности и организованности, умения управлять своим поведением.

При переходе к школьному возрасту появляются высокоопосредствованные формы регуляции деятельности, которые опираются на социально заданные нормы, социально выработанные способы действий. Психологическая готовность к школе включает в себя готовность к принятию этих норм и способов действия. Изменяются с поступлением в школу и отношения с окружающими. Учитель обращается к ученику, как правило, строже, чем воспитательница, и дома к нему уже относятся по-другому – как к человеку, у которого есть своя "работа", обязанности и права. В классе много незнакомых ребят, с которыми он будет учиться, проводить свободное время. Все это требует от первоклассника умения устанавливать со взрослыми и сверстниками соответствующие взаимоотношения. Центром, главным содержанием жизни первоклассника становится его учебная деятельность, поэтому так остро, аффективно переживают дети свои успехи или неудачи в учебе. Отношение окружающих к детям во многом зависит от того, как последние учатся. Как справедливо отмечает Л.И. Божович, вопросы школьного обучения – это есть не только вопросы образования и интеллектуального развития ребенка, но и вопросы формирования его личности, вопросы воспитания. Эта особенность еще более обязывает обеспечить психологическую готовность ребенка к школе. **Готовность к школе** включает в себя: интеллектуальную готовность, личностную готовность, социально-психологическую готовность и эмоционально-волевую готовность.

Главная трудность, которая встречается на пути этого формирования, — то, что *мотив, с которым ребенок приходит в школу, не связан с содержанием той деятельности, которую он должен выполнять в школе.* Он желает выполнять

социально значимую и социально оцениваемую деятельность, а в школе необходима познавательная мотивация.

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

Учебная деятельность будет осуществляться на протяжении всех лет обучения в школе, но только сейчас, когда она складывается и формируется, она является ведущей. Любая деятельность характеризуется своим предметом. Казалось бы, предметом учебной деятельности является обобщенный опыт знаний, дифференцированный на отдельные науки. Но какие предметы подвергаются изменениям со стороны ребенка? Парадокс учебной деятельности состоит в том, что, усваивая знания, сам ребенок ничего в этих знаниях не меняет. Предметом изменения становится *сам ребенок* как субъект, осуществляющий эту деятельность. *Впервые субъект сам для себя выступает как самоизменяющийся.*

Учебная деятельность — это такая деятельность, которая *поворачивает ребенка на самого себя*, требует рефлексии, оценки того, "чем я был" и "чем я стал". Процесс собственного изменения, рефлексия на себя выделяется для самого субъекта как *новый предмет*. Именно поэтому всякая учебная деятельность начинается с того, что *ребенка оценивают*. Пресловутая отметка и есть форма оценки изменений, происходящих в ребенке.

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

Необходимость контроля и самоконтроля, требования словесных отчетов и оценок формируют у **младших школьников** способность к *планированию* и выполнению действий про себя, во *внутреннем плане*. Необходимость различать образцы рассуждения и самостоятельные попытки их строить предполагают у младшего школьника формирование умения как бы со стороны рассматривать и оценивать собственные мысли и действия. Это умение лежит в основе *рефлексии* как важного качества, позволяющего разумно и объективно анализировать свои суждения и поступки с точки зрения их соответствия замыслу и условиям деятельности.

Произвольность, внутренний план действия и рефлексия — основные новообразования младшего школьного возраста. Кроме того, в рамках овладения учебной деятельностью перестраиваются, совершенствуются все психические процессы.

Учебная деятельность — это специфическая форма индивидуальной активности младшего школьника, сложная по своей структуре. В этой структуре выделяют:
1) учебные ситуации (или задачи) — то, что ученик должен освоить;
2) учебные действия — изменения учебного материала, необходимые для его освоения учеником; это то, что ученик должен сделать, чтобы обнаружить свойства того предмета, который он изучает;

3) действия самоконтроля — это указание на то, правильно ли ученик осуществляет действие, соответствующее образцу;

4) действия самооценки — определение того, достиг ученик результата или нет.

Учебные ситуации характеризуются некоторыми особенностями: 1) в них ребенок усваивает *общие способы* выделения свойств понятий или решения некоторого класса конкретно-практических задач (выделение свойств понятия выступает как особый тип решения конкретных задач тоже); 2) воспроизведение образцов этих способов выступает как *основная цель* учебной работы. Учебную задачу надо отличать от конкретно-практической. Например, перед ребенком можно поставить задачу выучить стихотворение и научиться заучивать стихотворения. Первая — конкретно-практическая, каких много встречалось и в дошкольном опыте ребенка, вторая — собственно учебная, так как в ней осваивается *способ решения целого класса подобных задач*. Работа детей в учебных ситуациях складывается из действий разного типа. Особое место среди них занимают **учебные действия**, посредством которых дети воспроизводят и усваивают образцы общих способов решения задач и общие приемы определения условий их применения. Эти действия могут выполняться как в предметном, так и в умственном плане. Состав их неоднороден: одни учебные действия характерны для усвоения любого учебного материала, другие — для работы внутри данного учебного материала, третьи — для воспроизведения лишь отдельных частных образцов. Смысловая перегруппировка материала, смысловое выделение его опорных пунктов, составление его логической схемы и плана — это примеры учебных действий для усвоения материалов описательного характера; действия изображения заданных образцов применяются при изучении любого материала. Особые учебные действия соответствуют усвоению каждого фундаментального понятия в любом учебном предмете. Например, для усвоения грамматических понятий о строении слов и значении морфем младшие школьники выполняют такие учебные действия, как

- 1) *изменение* исходного слова и получение его вариантных форм или родственных слов;
- 2) *сравнение* значения исходного слова и выделение морфем;
- 3) *сопоставление* форм исходного слова и выделение морфем;
- 4) *установление* функционального значения морфем данного слова и т.д.

Без овладения системой учебных действий ребенок не сможет сознательно освоить материал, поэтому задача учителя — специально и настойчиво формировать систему учебных действий и составляющих их операций.

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

- 1) широкие социальные,
- 2) узколичностные и
- 3) учебно-познавательные мотивы.

Широкие социальные мотивы младших школьников выглядят как мотивы *самосовершенствования* (быть культурным, развитым) и *самоопределения* (после школы продолжать учиться или работать, выбрав профессию). Тот факт, что ребенок осознает *общественную значимость учения*, создает личностную готовность к школе и положительные ожидания к ней как результат *социальной установки*. Эти мотивы выступают как *понимаемые* и связаны с далекими, отсроченными целями. К ним примыкают мотивы *долга и ответственности*, которые сначала не осознаются детьми, но

реально действуют в форме добросовестного выполнения заданий учителя, стремления соответствовать всем его требованиям. Однако эти мотивы присущи далеко не всем детям, что связано с

- 1) неточным пониманием ответственности и безответственности в этом возрасте и с
- 2) не критичным отношением к себе и часто — завышенной самооценкой.

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

Учебно-познавательные мотивы прямо заложены в самой учебной деятельности и связаны с *содержанием и процессом учения*, с овладением прежде всего *способом* деятельности. Они обнаруживаются в познавательных интересах, стремлении преодолевать трудности в процессе познания, проявлять интеллектуальную активность. Развитие мотивов этой группы зависит от уровня познавательной потребности, с которой ребенок приходит в школу, и от уровня содержания и организации учебного процесса. В основе мотивации, связанной с содержанием и процессом учения, лежит *познавательная потребность*. Она рождается из более ранней детской потребности во внешних впечатлениях и потребности в активности, имеющих у ребенка с первых дней жизни. Развитие познавательной потребности неодинаково у разных детей: у некоторых она выражена ярко и носит "теоретическое" направление, у других сильнее выражена практическая ориентация, у третьих она вообще очень слабая.

В учении младших школьников привлекают *эмоциональные моменты, внешняя занимательность* урока, игровые моменты в нем и — в значительно меньшей степени — познавательная сторона. Но в исследованиях В. В. Давыдова обнаружено, что в экспериментальном обучении, когда внимание ребенка обращается на *происхождение, смысл и суть явлений*, познавательный компонент выступает более ярко. Это значит, что для формирования познавательной мотивации большое значение имеет сам характер учебной деятельности.

1. Методологические основания и содержательные аспекты психолого-педагогического сопровождения адаптации ребенка к школе

Проблема адаптации первоклассника к обучению в школе является одной из самых важных для педагогики и психологии образования, так как от того, как ребенок адаптируется в школе, насколько успешно пройдут его первые месяцы и первый год в образовательном учреждении, зависит не только успешность его обучения, отношение к учению, учителю и сверстникам, но и способность к дальнейшему психическому, личностному и социальному развитию.

Совершенно очевидно, что для школы и ее социально-педагогической и психологической службы задача построения эффективной системы психолого-педагогического сопровождения детей и детских коллективов в период адаптации к школе выходит на первый план.

Психолого-педагогическое сопровождение в современных исследованиях рассматривается как особый вид помощи (или поддержки) ребенку, обеспечивающей его развитие в условиях образовательного процесса. Полноценное развитие ученика на всех ступенях школьной жизни складывается из двух составляющих:

- реализация тех возможностей, которые ребенку открывает данный этап возрастного развития;
- реализация тех возможностей, которые предлагает ему данная социально-педагогическая среда.

Конечно, эти две составляющие не должны находиться в противоречии, они должны согласовываться, взаимодополнять друг друга. Привести их в соответствие – задача всего педагогического коллектива. Но особая роль здесь принадлежит педагогу-психологу. Поэтому психолого-педагогическое сопровождение – это еще и метод работы педагога-психолога, представляющий собой целостную, системно организованную деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и психологического развития каждого ребенка в школьной среде. Эта работа является одной из наиболее сложных, поскольку протекает внутри социальных систем и предметом ее является ситуация развития ребенка как система его отношений с миром, окружающими взрослыми и сверстниками, с самим собой. Психолог должен определять не только программу своей собственной деятельности, но и деятельности всех взаимодействующих социокультурных систем. Это требует от педагогов-психологов наряду с диагностическими, консультативными и коррекционными умениями способности к системному анализу проблемных ситуаций и проектированию деятельности, направленных на их разрешение. Последнее невозможно без соответствующего (методологического) обеспечения. Идея сопровождения как воплощение гуманистического и личностно-ориентированного подходов последовательно и детально разрабатывается в настоящее время в работах М.Р.Битяновой, Э.М.Александровской, Е.И.Казаковой, Г.Бардиер и др. в трех основных плоскостях:

- ценностно-смысловые основания метода сопровождения;
- организационные модели сопровождающей деятельности;
- содержание и технологии психолого-педагогического сопровождения;

М.Р.Битянова указывает ценности, на которые опирается метод сопровождения. Во-первых, это **ценность психологического развития ребенка**. Сопровождающий метод предполагает бережное отношение к психическому миру ребенка, его потребностям, особенностям субъективного отношения к миру и самому себе. Образовательный процесс не может грубо вмешиваться в ход психологического развития, **нарушая его закономерности**. Взрослые, сопровождающие ребенка, должны уметь жертвовать определенными социально-педагогическими целями, если их достижение чревато разрушением внутреннего мира ученика.

Во-вторых, это **ценность индивидуального пути развития ребенка**. Несоответствие индивидуального статуса возрастным закономерностям и образовательным стандартам может рассматриваться как отклонение лишь в том случае, если оно грозит ребенку дезадаптацией, потерей социальной адекватности. В остальных случаях предпочтительней говорить об индивидуальном пути развития ребёнка, имеющем право на существование и самореализацию.

В-третьих, это **ценность самостоятельного выбора ребенком своего жизненного пути**. Задача взрослых – сформировать способность и готовность воспитанника как к осознанию своих возможностей и потребностей, так и к совершению самостоятельного выбора. Взрослые должны не брать этот выбор на себя, а учить ребенка ставить цели и достигать их, соотнося их с целями окружающих людей и социальными ценностями. Профессиональная и личностная позиция педагога-психолога, отражающая ценностно-смысловую основу сопровождающей деятельности, реализуется в следующих принципах:

- приоритетность целей, ценностей и потребностей развития внутреннего мира самого ребенка;
- опора на наличные силы и потенциальные возможности личности, вера в эти возможности;
- ориентация на создание условий, позволяющих ребенку самостоятельно строить систему отношений с миром, окружающими людьми, самим собой и самостоятельно преодолевать трудности;
- безопасность, защита здоровья, прав, человеческого достоинства ребёнка.

Для современных систем психолого-педагогического сопровождения характерны следующие организационные принципы, также составляющие его методологическую базу:

- комплексный, междисциплинарный, интегративный подход к решению любой проблемы развития ребенка;
- равнозначность программ сопровождения ребенка в проблемной ситуации и программ предупреждения возникновения проблемных ситуаций;
- гарантия непрерывного сопровождения развития ребенка в образовательном процессе;
- информационное и диагностическое обеспечение процесса сопровождения;
- необходимость социально-педагогического и психологического проектирования в сопровождающей деятельности;
- рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату психолого-педагогического сопровождения;
- ориентация на работу в современном правовом поле.

Что касается организационных моделей сопровождения, то Е.И.Казакова отмечает, что можно выделить три основных вида сопровождения:

- предупреждение возникновения проблемы;

- обучение сопровождаемых методам решения проблем в процессе разрешения проблемных ситуаций;
- экстренная помощь в кризисной ситуации.

Кроме того, называет еще два вида сопровождения:

- индивидуально-ориентированное;
- системно-ориентированное.

Последнее предназначено для предупреждения возникновения проблем или решения проблем, характерных для большой группы детей. В системно-ориентированной деятельности психолого-педагогического сопровождения, педагог-психолог решает три основные задачи.

1. Отслеживание особенностей психологического развития ребенка на различных этапах обучения (диагностический минимум). Показатели развития ребенка сравниваются с содержанием психолого-педагогического статуса. В случае соответствия можно делать вывод о благополучном развитии, и дальнейшее развитие направлять на создание условий для перехода на следующий этап возрастного развития. В случае несоответствия изучается причина и принимается решение о путях коррекции: либо снижаются требования для данного ребенка, либо развиваются его возможности.

2. Создание в данной педагогической среде психологических условий для полноценного развития каждого ребенка в рамках его возрастных и индивидуальных возможностей. Данная задача решается с помощью таких средств, как просвещение, активное психологическое обучение родителей, педагогов и самих детей, методическая помощь, развивающая психологическая работа.

3. Создание специальных психологических условий для оказания помощи детям, испытывающим трудности психологического развития.

Многие дети в пределах возрастной нормы не реализуют свой потенциал, "не берут" из данной им педагогической среды то, что им в принципе под силу взять. На них также ориентирована специальная работа школьного психолога. Данная задача решается средствами коррекционно-развивающей, консультационной, методической и социально-диспетчерской работы.

В организационной модели сопровождения в качестве "базисных элементов" выделяются: **социально-психологический статус** – характеристика требований-возможностей ребенка определенного возраста, представляющая некий ориентир, содержательную основу для диагностики, коррекционной и развивающей работы; **диагностический минимум** (набор методик), позволяющий выявлять те или иные показатели развития; **психолого-педагогический консилиум** как метод "сборки" целостного портрета ребёнка и класса и выработки стратегии сопровождения и конкретизации содержания работы. Данная модель достаточно универсальна и может быть использована на любом этапе школьного обучения. Именно от нее мы отталкивались, когда предлагали алгоритм (процессуальные шаги) и схематично описывали содержание программы психолого-педагогического сопровождения адаптации ребенка к школе в 1-ой части методического пособия "Адаптация к школе. Диагностика, предупреждение и преодоление дезадаптации".

Однако следует заметить, что содержание и последовательность действий педагога-психолога в психолого-педагогическом сопровождении адаптации детей к школе существенно зависят от той конкретной школьной среды, в которой осуществляется обучение и развитие личности ребенка. Обычная массовая школа – одни возможности, одни ориентиры в работе. Маленькая, уютная школа – другие. Большое значение имеют образовательные технологии, используемые в школе, общие педагогические принципы,

применяемые учителями. Вариативность программ сопровождения задают и характеристики социума, в частности, условия семейного воспитания, установки и ценностные ориентации родителей. Наконец, концептуальная база и профессиональные возможности самого педагога-психолога – еще одно основание для вариативности программ сопровождения.

В то же время закономерности возрастного развития детей в этот период задают и некие общие ориентиры психолого-педагогического сопровождения. Эти ориентиры удобно представить в таблице.

Первоклассники	
Возраст	6-7 лет
Особенности возрастного периода	Возрастной перелом (кризис)
Социально-педагогическая ситуация	Меняющаяся
Основные задачи развития	Полноценная социально-психологическая адаптация к новой ситуации развития
Перспективные задачи развития	Развитие интеллектуальных возможностей, в частности – логического понятийного мышления, освоение культурного опыта в разных сферах человеческой деятельности (например, экологической, художественно-эстетической, трудовой и т.д.) Формирование чувства полноценности-умелости, прежде всего в предметной деятельности и общении со значимыми взрослыми Развитие произвольности, способности ориентироваться на сложную систему социальных требований новой среды
Проблемы, связанные с возможными отклонениями	Возможные нарушения в мотивационно-личностной сфере, связанные с возникновением и закреплением чувства неполноценности (неумелости), агрессивно-конкурентной установкой в общении, разрушением познавательной мотивации, ориентацией не на реальный мир, а на мир фантазий
Проблемы, связанные с возможным регрессом	Возможен регресс на предшествующую стадию возрастного развития, фиксация на семье или других значимых взрослых (демонстрация сверхзависимого поведения). Снижение способности к произвольному контролю поведения и психических процессов. Школьная дезадаптация

Основные направления деятельности педагога-психолога

Профилактика отклонений	Работа с ребенком	Диагностика эмоционального состояния первоклассников (вообще – всех параметров социально-педагогического статуса). Групповая и индивидуальная работа, направленная на развитие навыков конструктивного общения, опыта сотрудничества. Формирование чувства уверенности в себе, адекватной самооценки в предметной деятельности, в особенности учебной. Формирование навыков саморегуляции, снятие страхов и эмоционального напряжения.
-------------------------	-------------------	---

	Работа с социально-педагогической ситуацией	Помощь учителю в создании условий обучения, соответствующих интеллектуальным и эмоционально-волевым возможностям детей. Ориентация на создание ситуации успеха в предметной и учебной деятельности. Ориентация учебного процесса не на передачу знаний, а на закрепление навыков, необходимых для успешного учения. Просвещение педагогов и родителей по вопросам возрастных особенностей их детей, развитие установок на гуманистическое педагогическое взаимодействие
Коррекция случаев регресса	Работа с ребенком	Преимущественно – работа, предполагающая возврат к игре и проживание в коллективной или индивидуальной игре эмоциональных проблем
	Работа с социально-педагогической ситуацией	Создание щадящего учебного режима, постоянная эмоциональная поддержка ребенка, соблюдение режима дня и отдыха вне школы. Семейное консультирование. В отдельных случаях – обсуждение вопроса о целесообразности обучения ребенка в текущем учебном году
Развитие возрастных возможностей	Работа с ребенком	Групповые (преимущественно) формы работы по развитию творческих способностей ребенка, образного и логического мышления, воображения. Формирование новой позиции в общении, развитие способности к децентрации, эмпатии
	Работа с социально-педагогической ситуацией	Создание учебной ситуации, способствующей удовлетворению познавательных потребностей детей, развитию логического и образного мышления Использование личностно-развивающих технологий, групповых форм учебной деятельности

2. Психологическое сопровождение младшего школьника в условиях введения ФГОС нового поколения

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, но и комфортность пребывания в школе, здоровье ребенка, его отношение к школе и учению.

Целью психологического сопровождения младшего школьника в условиях введения ФГОС является создание психолого-педагогических условий, обеспечивающих благоприятное течение адаптации первоклассников к школьному обучению.

Планируемый результат: благоприятное течение адаптации первоклассников к обучению в школе.

Основные показатели благоприятной адаптации ребенка:

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

Индикатором 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.

При неблагоприятном течении адаптации у детей замедляется рост, падает масса тела. Острая заболеваемость первоклассников в этот период может в 2 раза превышать величину этого показателя у более старших школьников.

Деятельность педагогического коллектива школы по организации благоприятной адаптационной среды на переходе от дошкольного к начальному школьному образованию **направлена на создание следующих психолого-педагогических условий:**

I. Организация режима школьной жизни первоклассников.

II. Создание предметно-пространственной среды. - .

III. Организация оздоровительно-профилактической работы.

IV. Организация учебно-познавательной деятельности первоклассников в адаптационный период.

V. Организация внеучебной жизни первоклассников.

VI. Взаимодействие с участниками образовательного сообщества.

VII. Изучение социально-психологической адаптации детей к школе.

I. ОРГАНИЗАЦИЯ РЕЖИМА ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Оптимальный годовой календарный учебный график, позволяющий равномерно чередовать учебную деятельность и отдых первоклассников.

Учебный год разбит на 6 периодов обучения («четвертей»). Первое полугодие разделено на 3 периода по 5 недель каждый. Между I и II «четвертями» и между II и III - недельные каникулы. Второе полугодие также разбито на 3 периода обучения, но уже продолжительностью для первых классов по 6 учебных недель. Новогодние каникулы для 1-х классов - 2 недели. В марте проводятся дополнительные каникулы.

Составленный календарный график не противоречит Типовому положению об общеобразовательном учреждении, Закону РФ «Об образовании».

1. Обучение весь год в 1-ю смену с 8.30 часов.
2. Пятидневный режим обучения с соблюдением требований к максимальному объему учебной нагрузки.
3. «Ступенчатый режим» постепенного наращивания учебного процесса: в сентябре-октябре проводится ежедневно только по три урока по 35 минут каждый, а со второй четверти - 4 урока по 35 минут.
4. Облегченный день в середине учебной недели (учет биоритмологического оптимума умственной и физической работоспособности).
5. 35-минутный урок в течение всего учебного года.
6. Ежедневная 40-минутная динамическая пауза на свежем воздухе после 2-го урока.
7. Ежедневный спортивный час в ГПД.

II. СОЗДАНИЕ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ

Каждый первоклассник обеспечивается удобным рабочим местом за партой или столом в соответствии с ростом и состоянием слуха и зрения. Для детей с нарушениями слуха и зрения парты, независимо от их роста, ставятся первыми, причем для детей с пониженной остротой зрения они размещаются в первом ряду от окна.

Столы в классных комнатах располагаются так, чтобы можно было организовать фронтальную, групповую и парную работу обучающихся на уроке. По возможности учебники и дидактические пособия для первоклассников хранятся в школе.

III. ОРГАНИЗАЦИЯ ОЗДОРОВИТЕЛЬНО-ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

1. Медико-педагогическая диагностика состояния здоровья первоклассников:
 - медицинский осмотр детей, поступающих в школу, врачами-специалистами (педиатром, окулистом, отоларингологом, хирургом, гинекологом, неврологом);
 - мониторинг состояния здоровья, заболеваемости первоклассников с целью выявления наиболее часто болеющих детей; определение причин заболеваемости с целью проведения более эффективной коррекционной и профилактических работ;
 - диагностика устной и письменной речи (мониторинг речевого развития).

2. Профилактическая работа по предупреждению заболеваний:

- проведение плановых и внеплановых прививок медработником школы (в т.ч. вакцинация против гриппа, клещевого энцефалита);
- витаминизация;
- профилактика простудных заболеваний;
- создание в школе условий для соблюдения санитарно-гигиенических навыков: мытья рук, переобувания сменной обуви и т.д.;
- соблюдение санитарно-гигиенического и противоэпидемического режима;
- коррегирующие занятия с детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата и зрения (программа «Как помочь ребенку с ослабленным здоровьем преодолеть школьные трудности»).

3. Максимальное обеспечение двигательной активности детей:

- ежедневная физзарядка до занятий;
- согласно письму МО РФ «Об организации обучения в первом классе четырехлетней начальной школы» (от 25.09.2000г. № 2021/11-13), физкультминутки проводятся на каждом уроке продолжительностью по 1,5-2 минуты (рекомендуется проводить на 10-й и 20-й минутах урока). В комплекс физминуток включаются различные упражнения с целью профилактики нарушения зрения, простудных заболеваний, заболеваний опорно-двигательного аппарата;
- согласно требованиям СанПиН 2.4.2.1178-02 п. 2.9.4., в середине учебного дня (после двух уроков) для первоклассников проводится динамическая пауза на свежем воздухе продолжительностью 40 минут;
- подвижные игры на переменах;
- ежедневная прогулка и спортивный час в группе продленного дня; внеклассные спортивные мероприятия;
- школьные спортивные кружки.

4. Организация рационального питания первоклассников предусматривает:

- назначение учителя, ответственного за организацию горячего питания в школе, за родительскую плату и бесплатное питание;
- создание бракеражной комиссии в составе: медицинский работник школы, диетсестра, учитель, ответственный за организацию питания;
- выполнение требований СанПиН к организации питания в общеобразовательных учреждениях;
- соблюдение основных принципов рационального питания:

соответствие энергетической ценности рациона возрастным физиологическим потребностям детей (учет необходимой потребности в энергии детей 7 лет при одноразовом горячем питании примерно 480 ккал);
сбалансированность рациона питания детей по содержанию белков, жиров и углеводов для максимального их усвоения в соотношении 1:1:4;
восполнение дефицита витаминов в питании школьников за счет корректировки рецептур и использования обогащенных продуктов;
максимальное разнообразие рациона путем использования достаточного ассортимента продуктов и различных способов кулинарной обработки;
соблюдение оптимального режима питания.

- создание благоприятных условий для приема пищи (школа приобрела необходимые комплекты столовых приборов: ложки столовые, чайные, вилки; на столах салфетки; мытье рук перед едой) и обучение культуре поведения за столом;
- организация дежурства детей в столовой, результаты которого отмечаются самими учащимися в Экране, где оценивается поведение в столовой и чистота стола после завтрака;
- практически 100%-ный охват первоклассников горячим питанием;
- ежемесячные рейды общешкольного родительского комитета с целью проверки организации питания учащихся в школе (проверяют наличие документов, санитарное состояние столовой, анализируют меню, интересуются мнениями учащихся).

5. Организация психологической помощи первоклассникам.

6. Использование в учебном процессе здоровьесберегающих образовательных технологий с целью вхождения ребенка в образовательное поле школы без потерь для здоровья, достижения положительного результата без излишнего напряжения и переутомления.

Стиль общения учителя с первоклассниками учитывает особенности поведения детей, связанные с их умением общаться со взрослыми и сверстниками. Среди первоклассников есть дети, испытывающие разного рода трудности общения в коллективе: гипербобщительные дети; дети, боящиеся классно-урочной обстановки; стесняющиеся отвечать и поэтому производящие впечатление ничего не знающих или не слушающих учителя. И те и другие требуют различных форм доброжелательной и терпеливой работы учителя. Не допускается авторитарный стиль общения учителя с первоклассниками. Для первоклассника существенно важно доброе, позитивное отношение к нему учителя, которое не должно зависеть от реальных успехов ребенка.

Не только первоклассники, но и все учащиеся нашей школы занимаются в режиме безотметочного обучения, что способствует снижению уровня невротизации, позволяет избежать стрессовых ситуаций.

IV. ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД

1. Вводный курс «Введение в школьную жизнь» (20 часов) позволяет развести во времени решение двух сложнейших педагогических задач: ввести ребенка в новую систему отношений и ввести первоклассников в новые учебные предметы.

Вводный курс предусматривает освоение детьми организационных навыков и умений для учебы в школе. После того как освоены основные правила работы в классе, первоклассники способны полностью сосредоточиться на освоении учебного содержания.

Цели курса «Введение в школьную жизнь»:

- обеспечение психологической адаптации детей;
- знакомство с основными школьными правилами;
- привитие навыков индивидуальной, парной и коллективной работы;
- обучение элементарным приемам обратной связи;
- знакомство с системой школьного оценивания;
- развитие внимания, памяти, мышления, воображения;
- организация классного коллектива.

Содержание вводного курса строится на доступном практически всем первоклассникам дошкольном материале игры, рисования, конструирования, элементарного экспериментирования.

Педагогами школы используются следующие программы:

1. Цукерман Г. А., Поливанова К.Н. «Введение в школьную жизнь». - М., 1992.
2. Кушнир Н.Я., Мажимук Н.М. «Введение в школьную жизнь». - Минск, 1995.
3. Гин СИ., Прокопенко И.Е. «Первые дни в школе». - М., 2002.

2. Специфика организации уроков по отдельным предметам в адаптационный период.

Среди психолого-педагогических мер, направленных на облегчение адаптации детей к школе, важное место принадлежит уменьшению учебной нагрузки на первом этапе обучения.

Организация уроков математики. Начальный период адаптации совпадает с проведением подготовительной работы к восприятию понятий числа, отношения, величины, действий с числами и др. (так называемый дочисповой период).

Наряду с расширением математического кругозора и опыта детей, формированием их коммуникационных умений и воспитанием личностных качеств, специальное внимание уделяется развитию математической речи детей, их общелогическому развитию.

В зависимости от характера заданий дети могут на уроке вставать из-за парты, свободно перемещаться, подходить к столу учителя, к полкам, игрушкам, книгам и т.д. Большое место на занятиях математикой отводится дидактическим играм, при проведении которых детям разрешается двигаться, обеспечивая смену видов деятельности на уроке. Для развития пространственных представлений у первоклассников используются разнообразные дидактические материалы (строительные наборы, конструкторы и пр.).

Один урок математики каждую неделю в адаптационный период рекомендуется проводить на воздухе.

Организация уроков окружающего мира. Адаптационный период совпадает по времени с сезоном года, когда имеются благоприятные возможности для проведения экскурсий и целевых прогулок, в ходе которых происходит непосредственное знакомство детей с окружающим миром, обеспечивается накопление чувственного опыта, реальных ярких впечатлений, которые очень важны для успешного познания окружающего. Но замена всех уроков окружающего мира прогулками и экскурсиями нецелесообразна, поскольку может значительно снизиться их эффективность. Проведенные наблюдения осмысливаются, обобщаются, встраиваются в формирующуюся систему представлений о мире, а это возможно именно на уроке.

Экскурсии и целевые прогулки определены образовательной программой, по которой обучаются школьники.

Организация уроков музыки. Основой изучения закономерностей музыкального искусства детьми являются простейшие музыкальные жанры - песня, танец, марш, их интонационно-образные особенности. В связи с этим учебная деятельность первоклассников на уроках музыки включает в себя ярко выраженные игровые моменты.

Учителем используются следующие образно-игровые приемы:

- пластическое интонирование;
- музыкально-ритмические движения;
- свободное дирижирование;
- игра на элементарных музыкальных инструментах;
- разыгрывание и инсценировки стихов и музыки и др.

Эти приемы позволяют сделать процесс освоения музыки как искусства увлекательным, интересным, насыщенным разнообразными формами деятельности учащихся, что устраняет двигательную пассивность и перегрузки детей в первые месяцы их обучения.

Организация уроков изобразительного искусства. В период адаптации к новым для ребенка условиям школьного обучения художественным занятиям принадлежит особая роль.

Художественная деятельность ребенка предполагает особую установку учителя на творческое сотрудничество, на доверительность отношений. Поэтому сама атмосфера и цели художественных занятий предполагают свободные игровые формы общения.

Художественные занятия в период адаптации имеют различные формы: прогулки и экскурсии в парк или лес с целью развития навыков восприятия, эстетического любования и наблюдательности, а также сбора природных материалов для художественных дальнейших занятий; экскурсия в школьный музей (уголок школьного музея - народного декоративно-прикладного искусства); игры.

Чтобы ребенок понял и создал художественный образ, ему надо в него воплотиться, изобразить его через движения своего тела. Это создает разнообразие форм деятельности и полноту впечатлений на уроках изо, способствуя снятию напряжения.

Организация уроков трудового обучения. Основные направления работы на первых уроках труда включают в себя расширение сенсорного опыта детей, развитие моторики рук, формирование познавательных процессов (восприятия, внимания, памяти,

мышления, воображения), координации движений, формирование первоначальных приемов работы с ручными инструментами и пр.

Организация уроков физической культуры в течение первых двух месяцев направлена, в первую очередь, на развитие и совершенствование движений детей. По возможности уроки проводятся на свежем воздухе. На уроках используются различные игры и игровые ситуации.

Так же как и другие уроки, часть уроков труда проводится в форме экскурсий или игр: подготовительная работа к созданию художественного образа проходит на таких экскурсиях, как: «Красота окружающей природы», «Образы родного края», «Сказочные животные», «Птичий базар». Здесь происходит тренировка умения видеть образы в окружающих предметах, которые впоследствии дети будут воплощать в своих работах; сбор природного материала проводится на экскурсии «Природа - художник и скульптор» («Что дарит нам природа?»), которая включает в себя игры-соревнования: «Собери листочки одинаковой формы», «Кто больше придумает образов, которые можно сделать из шишки», «Из каких природных материалов можно

сделать фигурки лисички», «Кого напоминает эта веточка?»», «Найди листочки, напоминающие по форме перо птицы» и т.д.; уроки-конкурсы с использованием изготовленных поделок (театрализованный конкурс «Озвучь тот персонаж, который ты изобразил», урок-игра «Бумажная авиация» и т.д.); экскурсии в Школу искусств пос. Черемухово; работа на пришкольном участке (при наличии инвентаря соответствующего возрасту ребенка); посадка зеленых насаждений в «Аллее первоклассника» и т.д.

3. Особенности организации урока в 1-м классе.

Учитывая особенности первоклассников, урок строится иначе, чем в следующих классах начальной школы. В уроке представляем два структурных элемента: оргмомент и основную часть.

Оргмомент используем для обучения детей умениям организовывать рабочее место (достать учебник, разложить кассу букв, расположить на парте правильно и удобно тетрадь и т.п.). Здесь требуется терпеливая, длительная работа, в основе которой лежит пошаговая инструкция учителя, подробно объясняющая, что и как делать (используется прием проговаривания последовательности действий).

Основная часть урока - «дробная» т.е. состоит из нескольких взаимосвязанных, но различных видов деятельности. Особое внимание уделяется использованию игр как структурной части урока. Необходимо использовать в качестве дидактических игр не только игры с правилами, которые способствуют формированию новой ведущей деятельности - учебной, но и ролевые игры, способствующие развитию творческих способностей, основа которых - воображение.

Домашние задания в первом классе не задаются (Письмо МО РФ «Об организации обучения в первом классе четырехлетней начальной школы» от 25.09.2000 г. № 2021/11-13.)

4. Контроль и оценка результатов обучения.

Контроль и оценка результатов обучения в 1-х классах осуществляется в соответствии с Письмом МО РФ «Об организации обучения в первом классе четырехлетней начальной школы» от 25.09.2000 г. № 2021/11-13: исключается система балльного (отметочного) оценивания. Оценочная деятельность педагогов направлена на то, чтобы стимулировать учебно-познавательную деятельность первоклассников. У каждого учителя имеется «копилка» контрольно-оценочных приемов и средств, среди которых распространены такие, как линейка Рубинштейна-Дембо, листы индивидуальных достижений и т.д. Таким образом, работа по оцениванию учебных достижений

первоклассников ведется в следующем направлении: заложить основы оценочной самостоятельности учащихся.

В течение первого полугодия первого года обучения контрольные работы не проводятся.

Итоговые контрольные работы проводятся в конце учебного года не позднее 20-25 апреля. Обучающиеся первого класса на второй год не оставляются.

5. Индивидуальная работа с первоклассниками.

В процессе обучения важно учитывать индивидуальные особенности ребенка. Нам хорошо известно, какими разными бывают дети, пришедшие в первый класс. Часть первоклассников имеет несформированность школьно-значимых функций:

многие быстро утомляются, с трудом организуют свою деятельность без внешнего контроля. Разные приходят ребята и по уровню интеллектуального, речевого, нравственно-волевого развития. Формы индивидуальной дифференцированной работы в первом классе:

- задания разной степени трудности;
- специально подобранные общеразвивающие упражнения на развитие мышления, речи, воображения, внимания, памяти и пр., занимающие не большую по времени часть урока. При этом по возможности дети объединяются в пары, группы, чтобы коллективно решить ту или иную логическую или творческую задачу;
- предлагаемый детям на уроке дополнительный материал, который создает благоприятный интеллектуальный и эмоциональный фон обучения.

Не требуется от каждого ребенка запоминания дополнительного содержания, т.к. оно больше служит для поддержания интереса детей, чем увеличения их информированности.

V, ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУЧЕБНОЙ ЖИЗНИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Внеучебная деятельность первоклассников организуется в соответствии с интересами и желаниями детей и их родителей.

1. Организация групп продленного дня.

2. Общешкольные и классные мероприятия во внеурочное время с целью приобщения первоклассников к школьным традициям. Выполнение требования соответствия содержания и форм воспитательной работы возрастным особенностям первоклассников. Воспитание в процессе игры (сюжетно-ролевые, игры-драматизации, спортивные и т.д.) как прием воспитания. Детские праздники. Экскурсии. Выставки детского творчества. Концерты для родителей.

V1 ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СООБЩЕСТВА

Работа методических объединений периода детства по обеспечению преемственности в развитии детей.

1. Малые педсоветы педагогов, работающих в 1-х классах.

2. Взаимодействие с родителями первоклассников:

- изучение условий жизни ребенка в семье, собеседование с родителями накануне учебного года;

- ежедневные контакты с родителями во время прихода и ухода ребенка из школы; оборудование «Уголка для родителей» в школе; коллективные и индивидуальные консультации для родителей; родительские собрания;
- совместная деятельность педагогов и родителей по организации жизни первоклассников в школе.

4. Психолого-педагогический консилиум - это одно из направлений работы психолога и педагогов во время адаптационного периода. В задачу консилиума входит выявление причин отклонений в поведении и обучении детей, затрудняющих их социально-психологическую адаптацию. ППК вырабатываются рекомендации отдельным учащимся для педагогов (в т.ч. учителей-предметников), родителей.

VII. ИЗУЧЕНИЕ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ В ШКОЛЕ

Исследования специалистов показали, что социально-психологическая адаптация детей к школе проходит по-разному. Большинство детей (56%) адаптируются в течение первых двух месяцев обучения (6-8 недель), вторая группа (30%) имеет более длительный период адаптации, третья группа (14%) - дети, у которых период начала обучения в школе связан со значительными трудностями.

На течение адаптации первоклассников оказывают влияние различные факторы. К числу наиболее благоприятных факторов относят следующие:

- адекватную самооценку своего положения ребенком;
- правильные методы воспитания в семье;
- отсутствие в семье конфликтных ситуаций;
- благоприятный статус в группе сверстников и т.д.

К числу неблагоприятных факторов, влияющих на адаптацию к школе, относят следующие:

- неправильные методы воспитания в семье;
- функциональную неготовность к обучению в школе;
- неудовлетворенность в общении со взрослыми;
- неадекватное осознание своего положения в группе сверстников и т.д.

Определение уровня готовности детей к школьному обучению помогает осуществлять дифференцированный и индивидуальный подход к учащимся в процессе всего периода обучения.

При определении уровня готовности детей к школьному обучению ориентиром служит карта-характеристика, в которой заложены 4 уровня готовности к обучению по следующим параметрам:

4. Консультирование и просвещение педагогов в контексте психолого-педагогического сопровождения адаптации ребенка к школе

Основные направления консультирования и просвещения педагогов определяются необходимостью решения следующих задач психолого-педагогического сопровождения:

- создание условий для социально-психологической адаптации детей в школе;
- адаптация учебной программы, нагрузки, образовательных технологий к возрастным и индивидуально-личностным возможностям и потребностям учеников;
- повышение уровня психологической готовности детей к успешному обучению, усвоению знаний, познавательному развитию.

Задачи психологического консультирования и просвещения педагогов:

- актуализация и расширение представлений (знаний) педагогов о социальной ситуации развития первоклассников (младших школьников), психологических закономерностях, механизмах и особенностях развития личности, задачах и трудностях адаптации;
- помощь в организации методической работы педагогов, направленной на построение учебного процесса в соответствии с индивидуальными особенностями и возможностями школьников, выявленными в ходе диагностики готовности к школьному обучению и мониторинга адаптации ребенка к школе;
- выработка единой системы требований к классу со стороны различных педагогов, работающих с классом и единого подхода к отдельным детям, тактики общения с детьми и родителями;
- помощь в организации педагогической поддержки школьников, развитие способностей педагогов по ее оказанию.

Содержание (тематика) просветительной и консультативной работы, равно как и формы ее проведения, могут быть достаточно разнообразными и рассчитанными не на один год работы с педагогами. Приведем примеры наиболее актуальных тем для психолого-педагогического семинара.

- Адаптация к школе. Предупреждение и преодоление дезадаптации.
- Психологическое здоровье личности и ее адаптированность.
- Возрастные особенности младшего школьника. Ориентация на них в педагогической деятельности.
- Особенности проявления кризиса 7 лет.
- Готовность к школе: физиологическая, социальная, психологическая.
- Психологический статус школьника: ориентиры для развития.

- Неблагоприятные варианты развития младшего школьника:
 - хроническая неуспешность и школьная тревожность;
 - "уход от деятельности";
 - негативное самопредъявление (демонстративность);
 - социальная дезориентация;
 - вербализм и интеллектуализм и др.
- Психологические компоненты учебной деятельности. Становление и развитие самостоятельной учебной деятельности.
- Познавательные процессы личности, методы и приемы их диагностики и развития.
- Мотивация учения школьников и факторы ее развития.
- Психологический климат школы (класса) как фактор развития личности.
- Развивающее и развивающееся взаимодействие на уроке.
- Условия и средства создания детского коллектива.
- Отметка и оценка. Их роль в развитии младшего школьника.
- Организация "ситуации успеха" на уроке и во внеурочной деятельности.
- Мониторинг качества образования в начальной школе: психологические критерии и показатели, диагностический инструментарий.
- Развитие рефлексивных способностей субъектов образования как условие их саморазвития.
- Игра на уроке и после. Психологические особенности игрового взаимодействия.

Следует заметить, что просветительная работа может стать востребованной только в том случае, если она будет включена в ткань реальной школьной жизни. Лекции по психологии, даже прочитанные самым увлекательным образом, смогут вызвать, как правило, только синоминутное оживление и любопытство. Известное положение отечественной психологии о том, что все психические качества и навыки формируются в деятельности, приложимо и здесь. Психологические знания будут включены в реальную профессиональную деятельность тогда, когда они могут быть присвоены и включены в систему мышления педагога. Для этой цели может быть использован **метод экспертной оценки**. Экспертной оценке могут подвергаться различные аспекты развития детей, а также различные стороны школьной жизни. Экспертная оценка, собранная у всех педагогов (или у определенной группы педагогов), дает ясную картину мнения педагогов по тому или иному вопросу. Достоинство метода состоит в его гибкости, применимости в самых различных областях и сравнительной краткости проведения. Последнее важно, если мы вспомним, как загружен рабочий день учителя. Достоинства метода, однако, смогут проявиться, если программа исследования (экспертизы) будет заранее подготовлена. Подготовка может осуществляться как школьным психологом, так и администрацией школы, наилучших же результатов можно ожидать в случае их сотрудничества. Предметом экспертной оценки может быть, например, **психологическая атмосфера в педагогическом коллективе, личностно-развивающий потенциал школьного урока, желательные достижения учащихся к тому или иному возрасту** и др. Алгоритм работы по методу экспертной оценки:

- Выбор предмета исследования.
- Опрос учителей в свободной форме.
- Категоризация ответов (выделение нескольких основных блоков ответов).
- Ранжирование полученных категорий (второй опрос учителей).
- Выявление иерархии категорий ответов (получение и описание коллективной точки зрения по предмету исследования).

- Проведение семинара с педагогами по результатам опроса.
- Дополнительные практические выходы (составление обоснованной программы деятельности по результатам исследования, сравнение полученных в данной группе данных с данными другой группы педагогов).

Результатами осуществления метода экспертной оценки в работе с педагогами являются:

- создание общего психолого-педагогического пространства школы через выработку единого языка описания различных составляющих школьной жизни;
- органичное включение психологических знаний в систему мышления педагогов, превращение их в активный инструмент педагогической деятельности;
- выявление коллективного мнения педагогов по тому или иному вопросу с целью совершенствования условий обучения детей и профессиональной деятельности педагогов в школе.

Еще одним достаточно универсальным методом психологического просвещения педагогов, реализующим деятельностный подход в образовании, является **метод оргдиалога**. Метод оргдиалога, разработанный А.Г.Ривиным в 1918 г., обрел свое второе рождение в коллективном способе обучения (В.К.Дьяченко). Его первоначальной целью было самостоятельное изучение деловых и научных текстов и их качественное усвоение студентами. Этот метод и его современные модификации превращают обучаемого из пассивного слушателя в субъекта учения, который обучает других. Методика предназначена для изучения текстов, объем которых не должен быть слишком большим (до 5 страниц) и которые объединены общей темой. Работа с психологической литературой, необходимая для педагогов, часто кажется им скучным и бесполезным занятием. С помощью коллективного способа обучения ее можно превратить в интересную, состязательную и продуктивную деятельность в группе. Алгоритм проведения работы по методу оргдиалога:

- Группа педагогов (обычно это все педагоги начальной школы) разбивается на микрогруппы по 3-4 человека, в которых каждый получает свой текст и задания для работы над текстом.

Например, это могут быть задания:

- - составить вопросы по тексту;
 - выделить ключевые понятия текста;
 - структурировать текст по предложенной схеме;
 - сделать выводы на основе текста;
 - подготовить памятки и рекомендации и др.
- Индивидуальная работа педагогов над текстом в микрогруппах.
- Педагоги приглашаются в новые микрогруппы с одинаковыми текстами. В этих микрогруппах идет обмен информацией и взаимообучение. Коллективно выполняются задания по тексту.
- Педагоги возвращаются в первоначальные микрогруппы. Коллективная работа над общей темой.
- Общегрупповая работа. Выступления представителей от микрогрупп.
- Сопоставление продуктов деятельности групп с авторскими научными (или научно-популярными, текстами), рекомендации психолога и/или осуществление самоказа на самообразовательную деятельность.
- Рефлексия.

Метод оргдиалога использовался нами для повышения психологической компетентности педагогов в вопросах оказания педагогической поддержки школьникам, имеющим психологические проблемы.

Для подготовки текстов, изучаемых в оргдиалоге, мы использовали книгу Лютовой Е.К., Мониной Г.Б. "Шпаргалка для взрослых". Текст книги носит научно-популярный и практико-ориентированный характер, хорошо структурирован, объединен тематически по проблемам "Гиперактивные дети", "Тревожные дети", "Агрессивные дети", "Аутичные дети", содержит практические рекомендации (шпаргалки) для взрослых и наборы игр и упражнений для детей с тем или иным психологическим синдромом. Соответственно тексту определялись задания микрогруппам по тексту: дать определение ключевому понятию, описать основные проявления психологического явления, выделить его возможные причины и последствия, предложить рекомендации и/или памятки взрослым по профилактике и преодолению психологического синдрома, предложить коррекционно-развивающие игры и упражнения, провести одну из игр с участниками оргдиалога.

В другом случае (на курсах повышения квалификации учителей начальных классов) мы использовали метод оргдиалога для актуализации, расширения и углубления представлений педагогов о социальной ситуации и психологических особенностях развития детей младшего школьного возраста. При работе над текстами по методу оргдиалога у педагогов развивается умение понимать и структурировать текст, они активно овладевают изучаемым материалом (через позицию обучающего и говорящего), тренируют навыки публичного выступления, извлечения информации от беседы с другим, слушания и понимания другого, лучше осознают (на собственном опыте) преимущества диалога и полилога в обучении над монологом. В период накануне приема детей в школу и их первичной адаптации можно выделить три основных типа консультационных ситуаций.

Ситуация 1. Консультирование по вопросам организации педагогической поддержки детей в период первичной адаптации. Помочь детям адаптироваться в коллективе, выработать нормы и правила общения, освоиться в новом пространстве, почувствовать себя в нем комфортно – задача, прежде всего, педагога-классного руководителя. Существует множество разработанных программ организации такой поддержки. Наиболее известные программы, подробно раскрывающие эту тему в работе с первоклассниками:

- Цукерман Г.А., Поливанова К.Н. "Введение в школьную жизнь" - Москва, 1992 (курс рассчитан на первые две недели обучения в классах развивающего обучения);
- Кушнер И.Я., Максимчук Н.М. "Введение в школьную жизнь" - Минск, 1995 (курс рассчитан на первые четыре недели обучения в обычном классе).

Педагогам, как правило, они известны. И тем не менее мы считаем необходимым ежегодное проектирование адаптационного периода, наиболее интенсивно осуществляемого в первые 3-5 дней пребывания детей в школе. Г.А.Цукерман называет этот период своеобразной инициацией в новый возраст, в новую систему отношений со взрослым, сверстниками, самим собой. Отсюда задача – "выращивание" собственных правил взаимодействия на основе реального опыта сотрудничества, на основе осмысления того, что мешает и помогает общей работе. Для этого важно создать доброжелательную атмосферу взаимодействия в классе, познакомить детей друг с другом, с учителями, со школой и школьными правилами, что должно способствовать снятию тревожности. Для первоклассников очень важно "вжиться" в позицию школьника (поэтому необходимо показать различие: школьник – не школьник), освоить организационные навыки и умения для учебы в школе. Это, прежде всего, основные правила поведения на уроке, навыки индивидуальной и коллективной работы, организация обратной связи с учителем, навыки самооценки и соотнесение ее с оценкой

другого (взрослого или сверстников) и др. Чтобы адаптационный период был эффективным, необходимы следующие этапы его организации:

- разработка психологом примерного варианта программы адаптационного периода и/или алгоритма (логики) его проведения;
- осознание педагогами идеи адаптационного периода и принятие его смысла;
- создание педагогами-классными руководителями программы адаптационного периода с учетом специфики класса и собственных возможностей на основе базовой программы;
- обеспечение директором школы и его заместителем организационных условий для проведения адаптационного периода (приказ по школе, предоставление кабинетов для работы, изменение расписания и т.д.);
- привлечение к проведению адаптационного периода специалистов (учителей физкультуры, музыки, пения, библиотекаря и др.) для проведения тех или иных коллективных творческих дел;
- промежуточный анализ и корректировка программы психологом, классными руководителями в соответствии с проявленными психологическими особенностями детей;
- обобщение классными руководителями материалов индивидуальной и коллективной работы детей и представление результатов классу и родителям (это могут быть рисунки, поделки, проекты, первые страницы начавшейся "летописи класса", любые продукты деятельности детей);
- проведение родительских собраний для выяснения ожиданий родителей в связи с обучением их ребенка в школе и ознакомления с итогами и материалами адаптационного периода;
- итоговый анализ результатов адаптационного периода психологом, педагогами, постановка психолого-педагогических задач для каждого конкретного класса.

Ситуация 2. Консультирование педагогов по организации их методической работы. Основные задачи этой работы:

- приведение в соответствие педагогической и психологической стороны деятельности учителя, программы и системы психолого-педагогических требований к статусу первоклассника;
- приведение программы в соответствие с индивидуальными особенностями обучающихся детей.

Опыт показывает, что многие учебные программы, применяемые сегодня в массовой школе, в большей или меньшей степени нуждаются в "психологической шлифовке", а в адаптации к конкретным детям и подавно. Но если даже педагог работает строго по определенной программе и считает ее идеальной, то есть еще и методики преподавания, личный стиль. А это – благодатная почва для самоанализа и самосовершенствования. Методическая работа педагогов, работающих с первоклассниками, начинается с их внимательного ознакомления с таблицей психолого-педагогических требований (см. ч. I. пособия "Адаптация к школе. Диагностика, предупреждение и преодоление дезадаптации"), просветительских и семинарских мероприятий, позволяющих педагогам уяснить педагогическую и психологическую суть и значение каждой характеристики. Далее им предлагается осмыслить используемую ими в настоящий момент учебную программу с точки зрения того, как она способствует формированию перечисленных в

таблице качеств, умений и способностей школьников. Прежде всего – с точки зрения учебной деятельности. А затем – предложить и апробировать те методические и содержательные изменения, которые, по мнению педагога, сделают программу более психологически адекватной. В конце – описать и проанализировать проделанную работу. Приведем общую схему, по которой может разворачиваться методическая работа в этом направлении.

Основные направления усовершенствования учебной программы

Педагогические требования к умственной деятельности учащихся младших классов	Педагогические методы и приемы, используемые для их формирования в настоящее время	Предлагаемые усовершенствования и нововведения	Описание результатов их внедрения
Произвольность психических процессов			
Развитие мышления			
Сформированность важнейших учебных действий			
Развитие речи			
Развитие тонкой моторики			
Умственная работоспособность и темп умственной деятельности			

Опыт использования данной консультативной деятельности показывает, что педагоги испытывают вначале большие трудности в осуществлении анализа особенностей своей профессиональной деятельности и возможностей учебной программы с точки зрения их направленности на развитие важнейших компонентов психолого-педагогического статуса школьника. Чрезвычайно важным и полезным является соотнесение требований к психолого-педагогическому статусу школьников и реальных данных сформированности предпосылок учебной деятельности у конкретных детей, поступивших в школу (по результатам диагностики готовности детей к школьному обучению). В процессе анализа педагог получает возможность увидеть те пункты таблицы, по которым среднegrupповые показатели особенно низки или не удовлетворяют самого педагога. Это позволит выделить актуальные вопросы своей методической деятельности и направления усовершенствования учебной программы. Основной задачей педагога-психолога в этой ситуации просветительской и консультативной работы является актуализация опыта деятельности педагогов в том или ином направлении, расширение представлений о психологических компонентах учебной деятельности, создание условий для повышения уровня профессиональной рефлексии, развитие творческого потенциала, формирование мотивации профессионального развития. Такая работа является основой для разработки программы внедрения новых педагогических средств. Существенную помощь педагогам в этом направлении могут оказать *рекомендации* педагога-психолога, как по содержательным видам педагогической деятельности, так и по работе с отдельными учащимися. В приложении № 2 приведены примеры таких рекомендаций.

Ситуация 3. Консультирование педагогов по актуальным запросам, касающимся проблем обучения и воспитания конкретных детей или класса в целом.

Такая работа может носить чрезвычайно разнообразный характер и по своему содержанию (суть запроса), и по формам участия психолога в решении проблемы. Некоторые обобщенные рекомендации по проведению консультативной работы представлены в таблице "Причины трудностей в обучении младших школьников" (психодиагностические таблицы) (см.приложение № 3).

3. Взаимодействие с родителями как фактор предупреждения и преодоления школьной дезадаптации

Невозможно разобраться в проблемах и затруднениях ребенка без понимания семейного контекста его жизни. Контекстом, определяющим возможность возникновения школьной дезадаптации ребенка, тех или иных нарушений в его личностном развитии, является семья как система внутрисемейных отношений и семейного воспитания. Анализ результатов психодиагностики готовности детей к школьному обучению, мониторинга процесса адаптации первоклассников к школе показывает, что среди причин "трудной" адаптации, стойкой дезадаптации первоклассников на первый план выходят: социальная и педагогическая запущенность на предыдущих этапах развития, длительная и массивная психическая депривация тех или иных потребностей ребенка в семье, эмоциональные расстройства и соматическая ослабленность вследствие конфликтных отношений в семье и неверного стиля воспитания.

Основные тенденции развития образования в настоящее время актуализируют проблему взаимодействия педагогов, психологов, родителей, повышение роли семьи как фактора социализации и педагогического субъекта в едином пространстве развития ребенка.

Активно распространяется модель "открытого" образовательного учреждения (детского дошкольного учреждения, школы прежде всего), предусматривающая реализацию принципов сотрудничества, личностно-развивающего, проблемного и деятельностного подходов.

В стратегии взаимодействия с семьей ныне востребованы следующие идеи:

- оптимистическая гипотеза, вера в силы педагогического коллектива и способности семьи и отдельной личности при помощи специалистов разрешить сложные жизненные ситуации;
- гуманно-личностный подход к детям, защита их прав и интересов как приоритет любой деятельности взрослых;
- партнерство, взаимное уважение и доверие всех субъектов взаимодействия;
- системность, преемственность, дифференциация и интеграция педагогических инициатив в работе с родителями;
- проблемно-ориентированный анализ социальной ситуации развития ребенка и свобода выбора способов решения проблемы, содержания, форм и методов работы с родителями.

На любом этапе возрастного развития детей образовательное учреждение и его психолого-педагогическая служба решают следующие задачи во взаимодействии с семьей:

- Диагностика семьи, изучение условий и факторов развития ребенка в семье.
- Информирование родителей о деятельности образовательного учреждения, его целях, задачах, программах обучения и воспитания, ходе и результатах педагогического процесса.
- Психолого-педагогическое просвещение, обучение и воспитание родителей, развитие их родительской компетентности.
- Включение родителей в совместную с педагогами и детьми деятельность, создание детско-взрослых форм общности.
- Развитие инициативы и субъектной позиции родителей, помощь в создании и организации деятельности общественных формирований родителей.
- Психолого-педагогическая помощь в коррекции факторов семейного воспитания, неблагоприятных для развития ребенка.

В начале школьного обучения, в 1-ом классе и всего периода начальной школы, у педагогов и психологической службы есть достаточно много возможностей и шансов наладить эффективное взаимодействие с семьей, привлечь родителей к психолого-педагогическому сопровождению адаптации детей к школе. Приоритетными для педагога-психолога являются следующие задачи:

- установление доброжелательного контакта, создание доверительных отношений с родителями, которые являются залогом того, что со своими проблемами, сомнениями и вопросами родители пойдут в школу и к психологу, своими наблюдениями честно поделятся;
- повышение психологической компетентности родителей в тех вопросах, которые наиболее актуальны с точки зрения переживаемого детьми периода развития;
- принятие родителями на себя определенной ответственности за то, что происходит с их ребенком в школе.

Если этого удалось добиться, можно рассчитывать на сотрудничество с родителями в решении проблемных для ребенка ситуаций.

Что же касается форм работы, они могут быть как традиционными (родительские собрания, групповые и индивидуальные консультации), так и сравнительно новыми (родительские клубы, социально-психологические тренинги, психолого-педагогический театр).

В начале школьного обучения в 1-ом классе собрания и встречи желательно проводить регулярно – примерно раз в месяц, обсуждая с родителями трудности адаптационного периода, рассказывая о формах поддержки ребенка, оптимальных домашних формах решения школьных проблем и т.д.

В содержательном отношении круг обсуждаемых вопросов во взаимодействии с родителями может быть весьма разнообразен. Тематика консультаций для родителей (или выступлений на родительских собраниях) может быть дополнена и/или изменена в соответствии с запросом родителей и/или психолого-педагогической модели взаимодействия с семьей, которой придерживается педагогический коллектив и педагог-психолог.

Одним из элементов содержательного взаимодействия с родителями (в ходе собраний, консультаций, письменного общения и т.д.) является разработка рекомендаций, памяток для родителей (приложение).

Ярким примером интеграции образовательного процесса, основанным на сотрудничестве педагога и психолога с родителями, является родительский клуб. Основными целями создания и организации деятельности родительского клуба являются повышение психологической компетентности родителей, способствующей оптимизации детско-родительских отношений, создание условий для эмпатийно-личностного общения между членами семьи, формирование установки на сотрудничество со школой в целях успешного обучения, воспитания и развития личности ребенка. Проведение заседаний родительского клуба предполагает решение сразу нескольких задач, исходящих из функций клуба: просветительской, прогностической, диагностической, консультативной, развивающей, коррекционной.

Просветительская функция заключается в знакомстве с теоретическими основами психологии и педагогики, углубление и систематизация знаний о закономерностях развития ребенка.

Прогностическая функция направлена на прогнозирование детско-родительских отношений, влияющих на социализацию ребенка, его адаптацию в школьной среде, становление позиции школьника.

Диагностическая функция позволяет объективно оценивать и осмысливать имеющуюся семейную ситуацию развития ребенка, условия его воспитания в семье, направлена на

более глубокое понимание родителями собственного ребенка.

Развивающая функция предполагает помощь в развитии разнообразных умений, важных во взаимодействии с детьми, помощь в развитии самого ребенка.

Коррекционная функция направлена на изменение неэффективных родительских установок в воспитании ребенка.

Консультативная функция предполагает следующее:

- 1) укрепление уверенности родителей в их собственных возможностях;
- 2) помощь в установлении теплых отношений в семье;
- 3) обеспечение безопасной атмосферы, в которой родители могут работать с собственными внутриличностными проблемами и проблемами, касающимися отношений с детьми и своей родительской роли.

Методы, используемые в работе клуба:

- экспресс-диагностика эмоциональных состояний, знаний, отношений и ценностей родителей;
- лекции и сообщения специалистов по заявленным темам (педагог-психолог, логопед, врач, музыкальный работник и др. специалисты);
- экспрессивные методы творческого самовыражения в движениях, в рисунках, в письменных и творческих работах;
- методы социально-психологического и педагогического тренинга: дискуссионное обсуждение различных психологических проблем и педагогических ситуаций, психогимнастика, игровое моделирование, игры и упражнения разной направленности, психологические этюды;
- обмен опытом в воспитании детей;
- анализ продуктов деятельности детей, результатов педагогической и психологической диагностики.

Общая структура проведения занятий с родителями:

- - Формулирование темы занятия, основных целей.
 - Психологическая и/или интеллектуальная разминка, позволяющая задать темп занятия и являющаяся прелюдией основной части.
 - Основная часть, в которой реализуется тема занятия:
 - Отработка необходимых навыков через упражнения.
 - Лекция или сообщение специалистов.
 - Активное обсуждение.
 - Система упражнений.
 - Заключительная часть. Рефлексия.
 - Домашнее задание.

Возможны варианты или другая комбинация в зависимости от темы занятия. Тематика встреч в клубе "Родительский дом – начало начал" может быть следующей:

- | | |
|------------|---|
| Занятие 1. | Я и мой ребенок – поиски взаимопонимания. Поддержка – стратегия конструктивного взаимодействия с детьми. |
| Занятие 2. | Типы семейного воспитания. Возможные нарушения процесса воспитания в семье. |
| Занятие 3. | Как развивать ответственность в наших детях. Уровни и составляющие ответственности. Правила передачи ответственности. |
| Занятие 4. | Помощь родителей в учении школьника – какой она должна быть. |

Занятие 5.	Развитие познавательной активности ребенка в семье. Бесконфликтная дисциплина. Правила о правилах.
Занятие 6.	Мотивы плохого поведения детей. Причины стойкого непослушания.
Занятие 7.	Чувства родителей и чувства детей. Правила выражения чувств.
Занятие 8.	Итоговое. Формула семейного счастья.

Второй вариант тематики встреч:

- Давайте познакомимся поближе. Семья и школа – теперь мы вместе.
- Лики родительской любви. Как на самом деле любить ребенка.
- Мир ребенка и взрослого (совместная встреча детей и родителей).
- Почему ребенок бывает несчастлив?
- Наше здоровье в наших руках (совместная встреча детей и родителей).
- Игра – дело серьезное. Игры в школе и семье.
- Мир наших увлечений (совместная встреча детей и родителей).
- Итоговая встреча. В дружбе взрослых и детей сила школы и семей.

Опыт организации и осуществления деятельности родительских клубов с первых шагов поступления ребенка в школе показывает, что такая форма взаимодействия с родителями способствует гармонизации, взаимодополняемости влияний взрослых на социальную ситуацию развития школьника, позволяет установить партнерские заинтересованные друг в друге отношения педагогов и родителей, пробуждает устойчивый интерес родителей не только к вопросам воспитания и развития детей, но в целом к психолого-педагогическому знанию, стимулирует стремление к самопознанию и изменению неэффективных родительских установок.

5. Психологическая коррекционно-развивающая работа в период адаптации детей к школе

Коррекционно-развивающая работа в учреждении образования представляет собой совокупность психолого-педагогических воздействий, предполагающих либо исправление, либо профилактику недостатков и отклонений в развитии ребенка. Соответственно, коррекционно-развивающая работа с детьми в период адаптации детей к школе представляет собой совокупность психолого-педагогических воздействий, предполагающих профилактику и преодоление школьной дезадаптации, которая может проявляться на физиологическом, познавательном, социально-психологическом и личностном уровне.

Подчеркивая специфику психокоррекционного процесса, специалисты нередко склонны отграничивать его от развивающего процесса. При этом отмечают, что психокоррекция имеет дело с уже сформированными чертами и направлена на их исправление, основная же задача развития состоит в том, чтобы сформировать у человека отсутствующие или недостаточно развитые психологические качества. Коррекционная работа помогает преодолевать трудности развития, развивающая направлена на профилактику и предупреждение проблем развития.

Однако в реальном процессе психологической помощи оба вида воздействия тесно переплетаются между собой, поэтому применительно к психолого-педагогическому сопровождению адаптации ребенка к школе уместно пользоваться понятием "коррекционно-развивающая работа".

Выбор целей и направленности коррекционно-развивающей работы, то есть стратегия ее осуществления, определяется тремя основными принципами: нормативности развития, коррекции "сверху вниз" и системности развития психической деятельности. Тактика коррекционно-развивающей работы, т.е. выбор средств и способов достижения поставленных целей, вытекает из так называемого деятельностного принципа коррекции и развития.

Принцип нормативности основан на закономерностях психического развития, значении последовательности его стадий для формирования личности ребенка. "Возрастные нормы" первоклассника (младшего школьника) могут быть представлены например, в виде "Психологических характеристик идеального первоклассника" (см. Приложение 1) и/или "Психолого-педагогических требований к содержанию статуса школьника" (см. методическое пособие "Адаптация к школе. Диагностика, предупреждение и преодоление дезадаптации").

Принцип коррекции "сверху вниз" ставит в центр внимания создание зоны ближайшего развития личности и деятельности ребенка. Воплощение данного принципа требует учета двух моментов. Во-первых, такая коррекционно-развивающая работа должна строиться как целенаправленное формирование психических новообразований, составляющих сущностную характеристику возраста. Во-вторых, в отличие от коррекции "снизу вверх", имеющей своей целью упражнение и упрочение того, что уже достигнуто ребенком, она носит опережающий, предвосхищающий характер, активно формирует то, что должно быть достигнуто ребенком в ближайшей перспективе.

Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач обуславливает необходимость учета сложного системного характера психического развития в онтогенезе. Системность задач отражает взаимосвязанность развития различных сторон личности ребенка и неравномерность их развития. Это значит, что каждый ребенок находится как бы на различных уровнях развития в отношении разных его аспектов:

- а) на уровне благополучия, соответствующего нормативам развития;
- б) на уровне "риска", то есть угрозы возникновения потенциальных трудностей развития, выражающихся в различных отклонениях от нормативного хода развития.

Деятельностный принцип, коррекционно-развивающей работы, во-первых, определяет сам предмет приложения коррекционно-развивающих воздействий и, во-вторых, задает их способы через организацию соответствующих видов деятельности ребенка путем формирования обобщенных способов ориентировки. Коррекционно-развивающая работа должна строиться не как простая тренировка умений и навыков, не как отдельные упражнения по совершенствованию психической деятельности, а как целостная осмысленная деятельность ребенка, органически вписывающаяся в систему его повседневных жизненных отношений. Коррекционно-развивающий процесс, как правило, осуществляется на основе программы, решающей задачи разного уровня:

- развивающего – оптимизация, стимулирование и обогащение содержания развития;
- профилактического – предупреждение отклонений и трудностей в развитии;
- коррекционного – исправление отклонений и нарушений развития, разрешение трудностей развития.

При составлении коррекционно-развивающих программ необходимо опираться на следующие принципы: единства диагностики, коррекции и развития; приоритетности коррекции причин отклонений перед симптоматической коррекцией; учета возрастных и индивидуально-типологических особенностей личности; активного привлечения ближайшего социального окружения; комплексности методов, постепенного возрастания сложности, увеличения уровня субъектности ребенка.

Алгоритм составления коррекционно-развивающей программы:

- четкая формулировка цели коррекционно-развивающей работы; определение круга решаемых задач;
- определение методологии и содержания программы;
- выбор стратегии и тактики проведения коррекционно-развивающей работы;
- определение формы работы (групповая, индивидуальная или смешанная);
- отбор методик и техник работы;
- определение общего времени и графика встреч;
- подготовка оборудования, диагностических и стимульных материалов;
- определение критериев эффективности коррекционно-развивающих занятий.

Цель коррекционно-развивающей работы на этапе адаптации детей к школе, сформулированная в самом общем виде: формирование и развитие психических процессов и навыков детей, способствующих успешной адаптации первоклассников в ситуации школьного обучения.

Достижение этой цели возможно, как полагают многие специалисты, в процессе реализации следующих задач:

- Формирование устойчивой учебной мотивации на фоне позитивной "Я-концепции" детей, устойчивой самооценки и низкого уровня тревожности.
- Развитие у детей социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления межличностных отношений со сверстниками и соответствующих ролевых отношений с педагогами.
- Развитие у детей когнитивных умений и способностей, необходимых для успешного обучения в начальной школе. Комплекс этих умений и навыков входит в понятие психологической готовности к школе.

Очевидно, что эти задачи должны рассматриваться в комплексе, так как только целостное воздействие на личность ребенка может привести к устойчивому позитивному изменению или формированию определенных психологических феноменов. В то же время существование различных моделей, объясняющих причины трудностей

развития ребенка, опора на разные уровни организации психических процессов, а также конкретная диагностика уровня готовности детей к школьному обучению, выявление актуального уровня, зоны ближайшего развития ребенка и его ресурсов расширяют (углубляют), конкретизируют цели и задачи коррекционно-развивающей работы, тем самым определяя вариативность ее содержания, многообразия стратегий и тактик. Так, например, коррекционно-развивающая работа в сфере когнитивного развития первоклассников может предполагать:

- развитие восприятия и сенсорных способностей;
- развитие познавательных процессов: внимания, памяти, мышления;
- развитие воображения и творческих способностей;
- становление понятийного аппарата и основных мыслительных операций: умения выделять существенные признаки, анализа, сравнения, установления причинно-следственных связей, обобщения;
- коррекция и развитие речи и речевых функций;
- коррекция и развитие пространственной организации, координации движений и мелкой моторики;
- развитие познавательной мотивации и т.д.

Развитие произвольности психической деятельности может выступать как самостоятельная системообразующая задача в период адаптации к школе, так и являться сопутствующей задачей того же познавательного развития. В содержание коррекционно-развивающей деятельности (круг решаемых задач) могут быть включены вопросы:

- развитие основных качеств внимания: концентрации, устойчивости, объема, распределения, переключения;
- развитие умения работать по образцу и по инструкции (взрослого или сверстника);
- развитие умения планировать и осуществлять контроль деятельности;
- совершенствование навыков самостоятельной учебной деятельности;
- развитие умений подчинять свою деятельность времени, отведенному на выполнение задания и т.д.

Каждый период детского развития начинается в сфере человеческих отношений. Любая деятельность не может развиваться, если она не встроена в новую систему отношений ребенка с обществом. Поэтому начальный этап обучения детей с неизбежностью диктует повышение уровня социального функционирования, формирования доверия к окружающему миру через ситуации успеха как в основной учебной деятельности, так и в общении со сверстниками и учителем. Соответственно, программы работы с детьми в период адаптации включают, как правило, задачи развития и коррекции коммуникативных навыков, например:

- формирование установок на взаимодействие и доброжелательное отношение к одноклассникам;
- становление умения владеть средствами общения;
- коррекция и развитие адекватного полоролевого поведения;
- формирование этически ценных норм взаимоотношений;
- коррекция агрессивности, развитие умения разрешать конфликтные ситуации;
- развитие умения оказывать и принимать знаки внимания, слушать и понимать другого;
- формирование установок на сотрудничество, умения работать в группе;

- развитие способности работать в коллективно-распределительных формах деятельности.

Одной из важнейших проблем психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации детей к школе является проблема принятия ребенком новой социальной роли, развитие его позитивной Я-концепции, формирование устойчивой учебно-познавательной мотивации. Решение этой проблемы связано с реализацией следующих задач коррекционно-развивающей работы:

- развитие эмоций и способов безопасного эмоционального реагирования;
- коррекция страхов и снижение тревожности;
- формирование позитивного отношения к школе, учению;
- выработка адекватного отношения к ошибкам и неудачам;
- формирование эффективного адаптационного стиля и способности преодолевать трудности;
- формирование стремления к реализации своих способностей и другие задачи.

Основное содержание коррекционно-развивающих занятий составляют игры и психотехнические упражнения. Не считаем необходимым приводить примеры таких игр и упражнений (их в современной литературе представлено очень много). Однако думаем, что полезным будет привести требования-рекомендации по содержанию коррекционно-развивающей работы, разработанные М.Р.Битяновой. Связанные с разработанными ею же параметрами психолого-педагогического статуса, эти требования позволяют реализовать принцип системности и обеспечить комплексность коррекционно-развивающей работы.

Параметры психолого-педагогического статуса	Параметры к психолого-педагогическому статусу	Психологические требования к содержанию коррекционно-развивающей работы
1. Познавательная сфера		
1.1. Произвольность психических процессов	<ul style="list-style-type: none"> • Высокий уровень активности, самостоятельности в учебной работе • Способность самостоятельно спланировать, осуществить и проконтролировать результат учебных действий • Совершение учебных действий по образцу и правилу, установленному взрослым • Сосредоточение и 	Упражнения и приемы требующие: <ul style="list-style-type: none"> • <ul style="list-style-type: none"> ○ четкого соблюдения правил и условий ("Запретное движение", "Четыре стихии"); ○ ограничение произвольной речевой и двигательной активности ("Что слышно?", "Слушай и исполняй", "Совушка"); ○ непродолжительного, но сильного концентрирования на определенном объекте ("Слушаем тишину", "Слова-невидимки"); ○ выполнение функций ведущего; ○ межгрупповой конкуренции,

	<p>поддержание внимания на учебной задаче</p> <ul style="list-style-type: none"> Наличие собственных усилий для преодоления трудностей в решении задачи 	<p>требующей группового сплочения и принятия личной ответственности за групповой результат ("Эстафеты", "Совместный рисунок");</p> <ul style="list-style-type: none"> нахождение или придумывание предмета с определенными свойствами; установление типа связи между предметами: сходство, противоположность, род-вид ("Закончи предложение", "Четвертый лишний"); установление причинно-следственных связей ("Последовательные картинки", "Продолжи ряд"); способность домыслить, дорисовать, достроить нечто в уме ("Муха", "Внутренний мультфильм"); продолжить рассказ; придумать ассоциацию; придумать и изложить инструкцию к задаче или упражнению; прохождение лабиринтов и обведение рисунков; сборка конструкций из мелких деталей; построение "хрупких конструкций"
1.2. Развитие мышления	<ul style="list-style-type: none"> Высокий уровень развития наглядно-образного мышления: вычленение существенных свойств и отношений предметов окружающего мира; использование схем; способность к обобщению Начальный уровень развития логического мышления: способность к умозаключениям и выводам на основе имеющихся данных 	
1.3. Сформированность важнейших учебных действий	<ul style="list-style-type: none"> Умение выделить учебную задачу и превратить ее в цель деятельности Сформированность внутреннего плана умственных действий Умение выполнять задание взрослого 	
1.4. Развитие речи	<ul style="list-style-type: none"> Понимание смысла текста или простых понятий. Использование речи, как инструмента 	

	мышления (владение сложноподчиненным и конструкциями в устной речи)	
1.5. Развитие тонкой моторики	Способность к сложной двигательной активности при обучении письму и рисованию	
2. Особенности поведения и общения школьников		
2.1. Взаимодействие со сверстниками	Владение приемами и навыками эффективного межличностного общения со сверстниками: установление дружеских отношений; готовность к коллективным формам деятельности; умение самостоятельно разрешать конфликты мирным путем	<p>Использование игр и групповых или парных упражнений, предполагающих:</p> <ul style="list-style-type: none"> • организацию внутригруппового сотрудничества и распределения ответственности; • принятие детьми различных ролевых обязательств: исполнительных, лидерских, контролирующих (сюжетно-ролевые игры); • переживание общих чувств успеха и неудачи; • различные ролевые отношения со взрослыми; • принятие помощи взрослого и оказание помощи взрослому; • переживание общих чувств; • разработка и обязательное выполнение определенных игровых норм поведения и взаимодействия; • контроль за исполнением определенных правил другими участниками группы; • проживание различных ситуаций в условиях соблюдения необходимых норм; • ограничение речевой активности и физической активности; • выполнение роли ведущего в игровой или реальной ситуации; • строгое выполнение правил группы; • поощрение активности: уважение мнений и решений ребенка; • использование обсуждения при решении всех важных вопросов группы
2.2. Взаимодействие с педагогами	Установление адекватных ролевых отношений с педагогами на уроках и вне их. Проявление уважения к учителю	
2.3. Соблюдение социальных и этических норм	Принятие и соблюдение классных и школьных социальных и этических норм	
2.4. Поведенческая саморегуляция	Произвольная регуляция поведения и естественной двигательной активности в учебных ситуациях и во внеурочном взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Сдерживание произвольных эмоций и желаний. Способность к ответственному поведению	
2.5. Активность и независимость	Активность и самостоятельность в познавательной и социальной деятельности	
3. Особенности системы отношений ребенка к миру и самому себе		
3.1. Отношение к себе	Позитивная "Я-концепция", устойчивая положительная	<ul style="list-style-type: none"> • создание ситуаций успеха; • создание условий для осмысления ребенком себя, своих поступков и

	самооценка	социальных отношений (этап рефлексии занятия); <ul style="list-style-type: none">• организация ситуация позитивной обратной связи и продуктивной критики ("Горячий стул")
--	------------	---

Перспективной задачей в содержании коррекционно-развивающей работы с первоклассниками является выработка у детей эффективного адаптационного стиля, способностей и умений самостоятельно справляться с проблемами.

Таблица № 1

1. Ребенок плохо учится (неуспеваемость), с трудом усваивает программу по основным предметам на протяжении длительного периода. У учителей возникают сомнения, что положение может измениться.

Трудности в обучении (причины трудностей обозначены цифрами в соответствии с колонкой 2)	Наиболее вероятные психологические причины (предварительный "диагноз")	Общие рекомендации
<ul style="list-style-type: none"> • Не выполняет самостоятельные задания или делает их намного хуже, чем обычное списывание с доски или с учебника (3, 6...). 	<p>1 - нарушения учебной мотивации</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Поддерживать преобладание положительных эмоций в учебной деятельности; • ориентировать ребенка на учебные ценности через ненавязчивое вовлечение его в сферу интересов значимого для него человека
<ul style="list-style-type: none"> • Безразличен к отметкам и к происходящему на уроке, отвлекается по малейшему поводу (1, 2, 6...). • Неуправляем, неусидчив, мешает проведению урока (1, 2, 5, 6...). 	<p>2 - развитие ребенка по "игровому" типу</p>	<p>См. табл. № 7</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Что ни спросишь, говорит "не знаю" или вообще молчит (3, 4, 5, 6). 	<p>3 - повышенная тревожность</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Поддерживать доброжелательные взаимоотношения; • найти и обеспечить сферу успеха; • использовать щадящий оценочный режим в сферах неуспеха; • снизить значимость сфер неуспеха и т.п.
<ul style="list-style-type: none"> • Отвечает неуверенно, при вызове к доске теряется, при этом обычные (не контрольные) письменные работы выполняет нормально (3, 4, 5) 	<p>4 - развитие по типу "хроническая неуспешность"</p>	<p>См. табл. № 5</p>
	<p>5 - нарушение отношений с учителем</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Осознать причины напряженности в отношении с учеником (неопрятность ребенка, антипатия по отношению к его родителям и др.); • попытаться понять его проблемы и, если не в силах помочь, постараться не усугублять их и т.п.
	<p>6 - задержки в психическом развитии (ЗПР). Для подтверждения диагноза требуется заключение медико-педагогической комиссии</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Желательно обучение в классе выравнивания; • игровые формы обучения, репетиторство; • стимуляция познавательной активности через обогащение связей ребенка с окружающим миром;

		<ul style="list-style-type: none"> • обязательна консультация со специалистом с целью определения методов специфической коррекции и т.п.
	Другие причины, вызывающие неуспеваемость	

Таблица № 2

2. У ребенка не сформированы волевые черты характера, низкий уровень познавательных интересов (по определению учителя - он ленится). К этой группе относятся дети, которые, по мнению учителя, учатся ниже своих способностей.

Трудности в обучении (причины трудностей обозначены цифрами в соответствии с колонкой 2)	Наиболее вероятные психологические причины (предварительный "диагноз")	Общие рекомендации
<ul style="list-style-type: none"> • Равнодушен ко всему, на уроке скучает, очень редко включается в работу (1, 3, ...) • Халтурит, не хочет стараться, хотя может учиться лучше, под различными предложениями (не успел, забыл, не могу и т.п.) не выполняет задания (1, 2, 3 ...). • Утомленный вид, сонливость или, наоборот, чрезмерная возбудимость к концу занятий (1, 4, ...). • Делает все очень медленно, как бы нехотя (1, 2, 5). 	1 - нарушение учебной мотивации	<ul style="list-style-type: none"> • Поддержание преобладания положительных эмоций в учебной деятельности; • ориентирование ребенка на учебные ценности через ненавязчивое вовлечение его в сферу интересов значимого для него человека и т.д.
	2 - повышенная тревожность	<ul style="list-style-type: none"> • Поддержание доброжелательных взаимоотношений; • поиск и обеспечение сферы успеха; • щадящий оценочный режим в сфере неуспеха; • снижение значимости сфер неуспеха и т.п.
	3 - нарушение отношений с учителем	<ul style="list-style-type: none"> • Осознание основной причины вашей неприязни к ученику (его неопрятность, напряженность в отношениях с его родителями и др.); • попытка понять его проблемы
	4 - сниженная энергетика (требуется	<ul style="list-style-type: none"> • Щадящее обучение (давать возможность отдохнуть и

	заклучение психоневролога)	<p>доделывать задание дома и после уроков, если не успел на уроке и т.д.);</p> <ul style="list-style-type: none"> • развитие способности эффективно восстанавливать силы и следить за своей работоспособностью и т.п.
	5 - общая замедленность темпа деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • Не осуждать за медлительность; • сократить объема заданий; • оценивать прежде всего за качество, а не за объем выполненной работы и т.п.
	Другие причины, вызывающие жалобы на лень	

Таблица № 3

3. Ребенок рассеян. К этой группе относятся дети, которые проявляют высокую учебную активность, но учатся неэффективно, так как результат активности - низкий.

Трудности в обучении (причины трудностей обозначены цифрами в соответствии с колонкой 2)	Наиболее вероятные психологические причины (предварительный "диагноз")	Общие рекомендации
<ul style="list-style-type: none"> • Торопится, отвечает, но, подумав, старается сделать хорошо, но либо что-нибудь забывает, либо делает не то, что задает учитель • Неаккуратные записи в тетрадях, беспорядок на столе и в портфеле (1, 4, ...). • Невнимателен, сидит за уроками часами, все время о чем-то мечтает, иногда не может ответить, хотя дома учил (1, 2, 3, ...) 	1 – несформированность организации деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • Формирование навыков самоконтроля; • отработка навыка планирования и т.п.
	2 - повышенная тревожность	<ul style="list-style-type: none"> • Поддержание доброжелательных взаимоотношений; • поиск и обеспечение сферы успеха; • щадящий оценочный режим; • снижение значимости сферы неуспеха и т.п.
	3 – развитие по типу "Уход от деятельности"	См. табл. № 6
	4 – повышенная энергетика	<ul style="list-style-type: none"> • Принятие мер по организации самоконтроля и умению планировать свои действия; • выработка внимательного

		отношения к инструкциям учителя; <ul style="list-style-type: none"> • ненавязчивый контроль исполнительности и т.п.
	Другие причины, вызывающие жалобы на рассеянность	

Таблица № 4

4. У ребенка не сформирована произвольная деятельность (по определению учителя - неуправляем).

К этой группе относятся дети, не способные или не желающие выполнять общие правила поведения в школе. Жалобы учителей и родителей связаны не столько со сферой учения, сколько с организацией деятельности, с поведением.

Трудности в обучении (причины трудностей обозначены цифрами в соответствии с колонкой 2)	Наиболее вероятные психологические причины (предварительный "диагноз")	Общие рекомендации
<ul style="list-style-type: none"> • Не реагирует на замечания, мешает проводить уроки, паясничает, эмоционально, неустойчив (1, 2, 3). 	1 – избалованность	<ul style="list-style-type: none"> • Установление тесного контакта с родителями ребенка. Без совместной работы с ними коррекция будет малоэффективной
<ul style="list-style-type: none"> • Чрезмерная подвижность, суетливость, легкая возбудимость (5), • Неусидчивость, болтливость, но при этом учеба дается хорошо (1, 4) 	2 - развитие по "игровому" типу	См. табл. № 8
	3 – развитие по типу "негативистическая демонстративность"	См. табл. № 9
	4 – повышенная энергетика	<ul style="list-style-type: none"> • Меры по организации самоконтроля и умению планировать свои действия; • направление энергии ребенка в социально приемлемое русло; • ненавязчивый контроль исполнительности (приучать доводить начатое дело до конца) и т.п.
	5 - двигательная расторможенность (требуется заключение психоневролога)	<ul style="list-style-type: none"> • Спокойный стиль взаимоотношений; • рекомендации родителям проконсультироваться у специалистов (эндокринолог, психиатр). Учитывая стереотипы

		в восприятии подобных советов, сделать это нужно как можно деликатнее
--	--	---

Таблица № 5

5. Развитие ребенка идет по типу "хроническая неуспешность". Главная черта детей типа "хроническая неуспешность" – постоянный страх ошибиться, сделать что-то не так. Они нерешительны, пассивны, очень болезненно переживают строгие замечания и отрицательные отметки, которые еще больше дезорганизуют их учебную деятельность, и таким образом неудачи становятся хроническими.

Трудности в обучении (причины трудностей обозначены цифрами в соответствии с колонкой 2)	Наиболее вероятные психологические причины (предварительный "диагноз")	Общие рекомендации
<ul style="list-style-type: none"> • Учил, но не может хорошо ответить • Сильно теряется у доски или вообще молчит, при этом письменные работы выполняет хорошо. • Контрольные пишет значительно хуже, чем обычные работы • После неудачного ответа долго не может включиться в работу и др. 	<p>1 - личностная тревожность (основная)</p> <p>2 - факторы, поддерживающие или увеличивающие тревожность:</p> <p>а) нарушение отношений с учителем;</p> <p>б) завышенные ожидания взрослых;</p> <p>в) первичные трудности с освоением школьной программы, например: в результате низкого объема кратковременной памяти, слабого слуха или зрения, логопатических нарушений, слабого развития мелкой моторики и т.д.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Поддержание доброжелательных отношений; • поиск и обеспечение сферы успеха; • обеспечение щадящего оценочного режима в сферах неуспеха; • снижение значимости сферы неуспеха; • одновременное проведение работы по нейтрализации факторов, поддерживающих тревожность. <p>В случае необходимости проконсультироваться с психологом или логопедом</p>

Таблица № 6

6. Развитие ребенка идет по типу "уход от деятельности". Главная черта детей типа "уход от деятельности" - склонность к фантазированию. Часто " витают в облаках" во время урока, особенно после ситуаций неуспеха. Стремятся завладеть вниманием учителя. Например, ведут разговоры на "взрослые" темы, задают вопросы ради вопросов, делают какие-то подарки, хвастаются, читают во время уроков взрослые книги и т.п.

Трудности в обучении (причины трудностей обозначены цифрами в соответствии с колонкой 2)	Наиболее вероятные психологические причины (предварительный "диагноз")	Общие рекомендации
<ul style="list-style-type: none"> • Нестабильность успехов в учебе. • О чем-то мечтает на уроках. • Невнимательность. • Лень (может учиться, но не хочет). • Что-нибудь читает или рисует вместо того, чтобы участвовать в работе класса. • Лживость 	<p>Основная – неудовлетворенная потребность во внимании, сочетающаяся с легкой тревожностью.</p> <p>Дополнительная – потеря учебной мотивации (преобладание мотива избегания неудачи)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Помощь ребенку в поиске сферы успешности, где бы он мог стабильно утверждаться и получать признание взрослых (занятия абстрактной живописью, модным спортом, танцами и т.п.); • включение работы воображения в реальную деятельность (сочинения на свободные или заданные темы, участие в работе творческих студий и др.); • помощь в учебе (поощрение успехов - активности на уроке, изучения дополнительного материала и т.д.)

Таблица № 7

7. Развитие ребенка идет по "игровому" типу. С первых дней наблюдается безответственное отношение к учебе: отсутствие желания выполнять задания учителя, капризность и неуправляемость. При этом по интеллектуальному уровню может быть готов к решению предлагаемых задач, т.е. по интеллектуальному уровню не отстает от сверстников.

Трудности в обучении (причины трудностей обозначены цифрами в соответствии с колонкой 2)	Наиболее вероятные психологические причины (предварительный "диагноз")	Общие рекомендации
<ul style="list-style-type: none"> • Неуправляемость: требует к себе постоянного внимания из-за беспечного поведения и неспособности подчиняться школьным требованиям. • Не замечает своих ошибок, повторяет их 	<p>Основная - отсутствие произвольности и регуляции поведения, ведущее к неготовности принятия на себя роли школьника.</p> <p>Дополнительная - задержка психического</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Попытка совладать с таким ребенком строгостью, наказанием заранее обречена на провал; • единственное средство - всеми способами поддерживать у ребенка непосредственный интерес к происходящему в классе: групповые формы работы,

после замечаний учителя <ul style="list-style-type: none"> • Безразличен к отметкам. • Неуспеваемость по многим предметам и др. 	развития	игровые методы обучения, наглядность, больше эмоциональности при объяснении и т.д.; <ul style="list-style-type: none"> • если наряду с игровым поведением ребенок не ориентируется в очевидных понятиях, то с ним следует заниматься индивидуально с целью выравнивания познавательной сферы
--	----------	---

Таблица № 8

8. Развитие ребенка идет по типу "негативистская демонстративность". Главная черта таких детей - высокая потребность быть в центре внимания. Если такой ребенок не обладает выдающимися способностями, его демонстративность реализуется в сознательном нарушении правил поведения, которое служит безотказным средством привлечения к себе внимания. Поведение ребенка соответствует классическому описанию классного "шута".

Трудности в обучении (причины трудностей обозначены цифрами в соответствии с колонкой 2)	Наиболее вероятные психологические причины (предварительный "диагноз")	Общие рекомендации
<ul style="list-style-type: none"> • Неуправляемость, не понимает ни по-хорошему, ни по-плохому. • Сознательно нарушает школьные нормы поведения (делает все назло). • Может хорошо учиться, но привык утверждаться в плохом 	Неудовлетворенная потребность во внимании, сочетающаяся с резкой демонстративностью	<ul style="list-style-type: none"> • Уделение ребенку внимания. Истинным наказанием для него является только лишение внимания. Поэтому в случае "фокусов" все замечания свести к минимуму. А главное, свести к минимуму эмоциональность реакций; • найти сферу реализации демонстративности. Лучше всего для таких детей - занятия в театральных студиях; • помнить, что первое время смена привычного и асоциального способа привлечения внимания на социально приемлемые способы будет сопровождаться взрывом негативизма. В это время необходимо быть особенно

		терпеливым, чтобы вести себя в соответствии с первой рекомендацией
--	--	--

Литература

1. Александровская, Э.М. Психологическое сопровождение школьников: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М., 2002.

2. Барднер, П. Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей / П.Барднер, И.Ромазан, Г.Чередникова. – Кишинёв – Санкт-Петербург, 1993.
3. Битянова, М.Р. Психолог в школе: содержание и организация работы / М.Р.Битянова. – М., 1998.
4. Битянова, Л. Психологическое сопровождение детей / Л.Битянова // Школьный психолог. – 2000. – № 10.
5. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И.Божович. – М., 1968.
6. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве / Г.М.Бреслав. – М., 1990.
7. Венгер, А.Л. Психологическое обследование младших школьников / А.Л.Венгер, Г.А.Цукерман. – М., 2003.
8. Воднева, Г.Д. Адаптация к школе. Диагностика, предупреждение и преодоление дезадаптации: методическое пособие / Г.Д.Воднева. – Витебск, 2006.
9. Возрастные особенности учащихся и их учёт в организации учебно-воспитательного процесса / под ред. В.В.Давыдова, Д.Б.Эльконина. – М., 1980.
10. Гиппенрейтер, Ю.Б. Общаться с ребёнком. Как? / Ю.Б.Гиппенрейтер. – М., 1997.
11. Захаров, А.И. Как преодолеть отклонения в поведении ребёнка / А.И.Захаров. – М., 1989.
12. Кряжева, И.Л. Развитие эмоционального мира детей: популярное пособие для родителей и педагогов / И.Л.Кряжева. – Ярославль, 1996.
13. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология развития ребёнка от рождения до 17 лет / И.Ю.Кулагина. – М., 1999.
14. Мазепина, Т.Б. Развитие навыков ребёнка в играх, тренингах, тестах / Т.Б.Мазепина. – Ростов н/Д, 2003.
15. Маркова, А.К. Формирование мотивов учения / А.К.Маркова, Г.А.Матис. – М., 1990.
16. Микляева, А.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / А.В.Микляева, П.В.Румянцева. – СПб, 2007.
17. Овчарова, Р.В. Практическая психология в начальной школе / Р.В.Овчарова. – М., 1999.
18. Овчарова, Р.В. Практическая психология образования / Р.В.Овчарова. – М., 2003.
19. Осипова, А.А. Общая психокоррекция / А.А.Осипова. – М., 2000.
20. Прихожан, А.М. Психокоррекционная работа с тревожными детьми / А.М.Прихожан // Активные методы работы школьного психолога. – М., 1990.
21. Рабочая книга школьного психолога / под ред. И.Дубровиной. – М., 1991.
22. Ротенберг, В.С. Мозг. Обучение. Здоровье. / В.С.Ротенберг, С.М.Бондаренко. – М., 1989.
23. Сарган, П.И. Тренинг самостоятельности у детей / П.И.Сарган. – М., 2001.
24. Семаго, Н.Я. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н.Я.Семаго, М.М.Семаго. – М., 2000.
25. Спиваковская, А.С. Профилактика детских неврозов / А.С.Спиваковская. – М., 2000.
26. Тихомирова, Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей: популярное пособие для родителей и педагогов / Л.Ф.Тихомирова. – Ярославль, 1997.
27. Хухлаева, О.В. Тропинка к своему Я: программа формирования психологического здоровья у младших школьников / О.В.Хухлаева. – М., 2001
28. Цукерман, Г.А. Психология саморазвития / Г.А.Цукерман. – М., 1999.
29. Чистякова, М.И. Психогимнастика / М.И.Чистякова. – М., 1990.
30. Шмаков, С. От игры к самовоспитанию: сборник игр-коррекций / С.Шмаков, Н.Безбородова. – М., 2000.

Источник: Психолого-педагогическое сопровождение адаптации ребенка к школе: методическое пособие / под ред. Л.Ю.Слепцовой. – Витебск: УО «ВОГ ИПК и ПРР и СО», 2007.