



МОСКОВСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. С.Ю.ВИТТЕ

Кафедра «Психология и педагогика»

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ
ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ, ВЫПОЛНЕНИЮ И ЗАЩИТЕ
КУРСОВОЙ РАБОТЫ**

по дисциплине
«Психология учебной деятельности»
(уровень образования – бакалавриат)

Москва 2022

Автор-составитель:

Федосеева Е.С., к.пед.наук, доцент

Брыкин Ю.В., к.пед.наук, доцент

Методические указания по организации подготовки, выполнению и защите курсовой работы: учебно-методические материалы // Е.С. Федосеева, Ю.В. Брыкин – М.: МУ им. С.Ю. Витте, 2022.

В предлагаемых методических указаниях для студентов изложены основные принципы, правила подготовки курсовой работы, рассматривается порядок аттестации, формулируются критерии оценки курсовой работы, приведены основные требования к содержанию курсовой работы.

Методические указания предназначены для студентов, обучающихся по программе бакалавриата по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль подготовки «Психология и социальная психология».

Содержание

1. Общие положения	4
2. Выбор темы курсовой работы и подбор используемых источников.....	5
3. Структура курсовой работы.....	6
Введение.....	7
Теоретическая глава.....	8
Практическая глава.	8
Заключение	8
4. Оформление курсовой работы.....	9
5. Порядок аттестации и защиты курсовой работы	12
6. ПРИЛОЖЕНИЯ.....	2

1. Общие положения

Курсовая работа является важным элементом учебного процесса и представляет собой итоговый предэкзаменационный этап в изучении дисциплины; представляет собой логически завершенное и оформленное в виде текста изложение студентом содержания исследованных проблем, задач и методов их решения в области психологии и педагогики.

Значение курсовой работы заключается в том, что студент самостоятельно выполняет ее в письменной форме, развивая тем самым навыки творческой деятельности, овладевает методами современных научных исследований, углублено изучает вопросы, темы, разделы учебной дисциплины и формирует компетенции (см. перечень компетенций в учебном пособии по изучаемой дисциплине, а также в рабочей программе дисциплины).

Написание курсовых работ предусмотрено учебным планом и выступает обязательным элементом программы обучения по значимым дисциплинам направления подготовки.

Курсовая работа дает студенту возможность углубить, систематизировать и закрепить теоретические и практические знания, приобрести навыки творческого поиска и обработки информации, систематизированного и логического изложения материала, работы с нормативными актами, статистическими материалами, литературой, справочным и библиографическим материалом, интернет-ресурсами по теме.

Цель курсовой работы состоит в:

- систематизации и углублении теоретических и практических знаний;
- приобретении навыков самостоятельной работы с различными источниками, документами и т.п.;
- овладении методами и способами аналитической и научно-исследовательской деятельности, исследований современных финансово-экономических процессов;
- умении выявлять проблемы и находить способы их решения;

В процессе выполнения курсовой работы формируются компетенции в соответствии с направлением и профилем подготовки.

Вопросы, рассматриваемые в курсовой работе, основываются на:

- существующей законодательной базе Российской Федерации;
- обобщении отечественного и зарубежного опыта;
- анализе статистического и фактического материала по выбранной проблематике и увязке его с микро- и макроэкономическими процессами;
- формировании личной точки зрения и критического взгляда автора по рассматриваемым проблемам.

В ходе написания курсовой работы студент должен показать умение использовать общетеоретические и специальные знания по выбранной проблематике. Кроме того, необходимо стремиться к тому, чтобы собранный материал и полученные результаты могли быть использованы при

подготовке к выполнению выпускной квалификационной работы.

2. Выбор темы курсовой работы и подбор используемых источников

Тематика курсовых работ, требования к ним и указания по их выполнению доводятся до сведения студентов в начале соответствующего семестра. Темы курсовых работ предлагаются студентам на выбор с учетом указаний ведущего преподавателя (см. приложения).

Тематика курсовых работ носит предельно конкретный характер с тем, чтобы студент на практическом материале смог продемонстрировать совокупность приобретенных навыков и умений, связанных с освоением экономико-аналитических методов исследований и моделей в финансовых дисциплинах.

Для успешного выполнения курсовой работы студент не должен ограничиваться только электронными учебниками и учебными пособиями. Необходимо провести комплексное источниковедческое исследование, направленное на поиск самых современных и свежих данных статистической информации на сайтах органов исполнительной власти, международных организаций и институтов, специализированных баз данных в сфере экономики и финансов.

Студент совместно с руководителем курсовой работы (он же ведущий преподаватель по дисциплине) уточняет круг вопросов, подлежащих изучению, составляет план и определяет структуру работы. В плане должны быть предусмотрены вопросы теории и практики рассматриваемой темы (проблемы).

Подготовка к написанию курсовой работы во многом зависит от правильной подготовки к выполнению работы, которую можно условно разделить на следующие этапы.

1 этап. Предусматривает осмысление темы и целевых установок, на основе чего важно наметить главные вопросы, подлежащие рассмотрению, и их краткое содержание.

2 этап. Включает подбор литературы по теме курсовой работы, работу с каталогами библиотек, библиографическими указателями, большим массивом электронных ресурсов и интернет-источников.

При выборе литературы возникает множество трудностей, которые можно избежать, если придерживаться нескольких *правил*:

- в оглавлении важно отметить те разделы и параграфы, которые представляют интерес для раскрытия темы. В предисловии можно найти ответы на такие вопросы, как цель написания книги, основные направления исследования, общий характер работы;

- обращать внимание на год издания, т.к. требуется соблюсти условие при использовании литературы, т.е. ее актуальность. **Актуальной считается литература (за исключением словарей и фундаментальных первоисточников) сроком после выхода не более 5 лет;**

– целесообразно при ознакомлении делать выписки, обращая внимание на внешние признаки в тексте. Рекомендуется основные источники перечитывать. Чтение должно быть глубоким, сплошным.

– при конспектировании литературы и ее последующего использования в своей курсовой работе студенту необходимо сформулировать личное мнение по рассматриваемой проблеме. В этом случае используется правило, когда автор выступает во множественном числе и вместо «я» употребляет «**на наш взгляд**», «**по нашему мнению**». Выражение авторства как формального коллектива с руководителем курсовой работы придает большой объективизм изложению материала;

– при написании курсовой работы следует активно использовать, научные статьи, опубликованные в ведущих психологических и педагогических изданиях, официальные образовательные Интернет-ресурсы, а также официальные сайты государственных органов исполнительной власти, аналитических агентств и других организаций, являющихся источниками необходимой информации для раскрытия темы курсовой работы. Например, очень помогает студентам интернет ресурс – <https://elibrary.ru/defaultx.asp> - электронная научная библиотека.

3 этап. После глубокой проработки литературы составляется план курсовой работы, который нужен для логичного, системного изложения материала.

План включает перечень и последовательность основных вопросов (разделов), которые будут рассмотрены во введении, основной части и заключении. Следует помнить, что выделяя главы в работе, то их перечень будет называться «ОГЛАВЛЕНИЕ». После того, как работа с источниками завершена, необходимо проанализировать и систематизировать весь материал и расположить его согласно разработанному плану.

3. Структура курсовой работы

При выполнении курсовой работы необходимо придерживаться ряда требований к ее структуре. Прежде всего, все курсовые работы должны состоять из введения, теоретической главы, расчетно-практической (исследовательской) главы, заключения, списка литературы. К основному тексту даются приложения, которые размещаются в конце работы.

Типовые требования к курсовой работе определяют, обязательные к применению, стандарты:

ГОСТ 7.32.-2017. Отчет о научно-исследовательской работе. Структура и правила оформления;

ГОСТ 7.0.100-2018. Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления;

ГОСТ Р 7.0.5-2008 Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления;

Структура курсовой работы также определяется ее исследовательскими задачами, т.е. каждый параграф в ней должен работать на решение одной задачи в рамках достижения сформулированной цели.

Введение

По введению судят о тщательности подхода, продуманности в выборе темы, об уровне курсовой работы в целом. Структура введения должна содержать ряд обязательных элементов и их последовательность: актуальность выбранной темы, объект и предмет курсовой работы, цель написания курсовой работы, решаемые задачи.

Обоснование актуальности темы показывает главное – суть проблемной ситуации (противоречивой ситуации, требующей своего разрешения).

При обосновании темы вы должны объяснить, в чем **актуальность** вашей работы, как она связана с происходящими процессами в национальной экономике.

Актуальность темы означает ее связь с конкретными потребностями практики.

Во введении обязательно указываются **объект** и **предмет** работы, которые непосредственно связаны с сущностью темы и экономическими отношениями, возникающими в процессе различного рода деятельности.

Объект исследования – это явление или процесс, требующий изучения со стороны субъекта.

Например, в качестве **объекта** может выступать активизация учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Предмет исследования – это одна из частных сторон объекта, отражающая процесс, явления и т.п. в рамках выбранной темы курсовой работы. Например «влияние включения обучающихся в самостоятельную работу на активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся».

Цель исследования работы непосредственно должна быть связана с темой курсовой работы. Как правило, студент должен указать, что он собирается сделать: *проанализировать, обосновать, раскрыть, выявить, разработать*. Данная цель является наиболее масштабным конкретно-практическим результатом, достижению которой и будет посвящена курсовая работа. Например, «теоретическое изучение и практическая реализация процесса активизации учебно- познавательной деятельности обучающихся».

Задачи исследования являются направлениями в достижении цели и указывают на основные направления работы при подготовке курсовой работы. Задачи должны соответствовать параграфам курсовой работы, как правило, каждому параграфу соответствует одна задача. Формулирование задач начинаются с совершенных глаголов: рассмотреть..., раскрыть..., выяснить..., охарактеризовать..., проанализировать..., оценить..., выявить..., разработать рекомендации..., предложить методику... и т.п.

Гипотеза исследования (научное предположение, допущение, истинное значение которого неопределенно. Формулируя **гипотезу**, исследователь строит предположение о том, каким образом намеревается достичь поставленной цели. Например, процесс активизации учебно - познавательной деятельности обучающихся будет осуществляться успешно,

если в качестве ведущего средства рассматривать организацию самостоятельной работы.

Во введении, также прописывают методы исследования, которые применялись при выполнении курсовой работы. Методы исследования должны быть разделены на теоретические и практические. Например, «при выполнении бакалаврской работы были использованы следующие теоретические методы исследования: синтез, анализ, обобщение, классификация психолого-педагогической и методической литературы. Среди практических методов были применены эмпирические методы (эксперимент: констатирующий, формирующий и контрольный), наблюдение, диагностика) и методы обработки данных (количественные и качественные)»

Теоретическая глава

Исследовательская (теоретическая) глава является обязательной для курсовых работ. Ее содержание должно целиком зависеть от выбранной темы.

Важно учесть, что содержание данной главы не должно быть компиляцией текстов учебников или различных курсовых работ из интернета. Т.е. ваше курсовое исследование предполагает рассмотрение и раскрытие отдельных теоретических аспектов проблемы (проблематики) выбранной темы. Содержание главы должно представить рассмотрение противоречий во взглядах современных ученых на предмет курсовой работы, системный и/или критический взгляд на рассматриваемые проблемы, процессы, задачи.

Обязательно воспользуйтесь электронной научной библиотекой – электронный ресурс <https://elibrary.ru/defaultx.asp> (регистрация обязательна).

Выбирайте тему, о которой уже имеете представление. Не откладывайте изучение теории «на потом», т.к. сроки выполнения работы очень сжатые.

Необходимо помнить, что на заимствованный материал из источников при изложении материала обязательно указывать ссылку на источник (сноску). Сноска на источник оформляется в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008.

При написании теоретической главы необходимо соблюдать научный стиль изложения информации и писать текст как обезличенный монолог.

Практическая глава

Содержание данной главы предполагает подтверждение рассмотренных выше теоретических аспектов темы (проблемы) через проведение научно-прикладного исследования используя соответствующие методы количественного и качественного анализа данных.

Практическая глава состоит из:

- констатирующего этапа эксперимента, в рамках которого студенту необходимо провести диагностическое исследование (минимум 3 методики с указанием авторов) исследуемого процесса и обобщить полученные данные,

представив количественные и качественные результаты;

- формирующий эксперимент предполагает описание технологий работы с обучающимися, направленные на повышение количественных и качественных показателей исследуемого процесса;

- контрольный эксперимент проводится по тем же методикам, что и констатирующий, только анализ данных осуществляется в сравнении – что было до формирующего эксперимента и какие данные были получены после.

- итогом практической главы станут **выводы по второй главе**. Вывод пишется по этапам экспериментальной работы. Вначале указывается на какой базе проходило исследование, описывается возрастная группа обучающихся, принимающих участие в исследовании (количество и возраст). Далее перечисляются диагностические методики исследования с указанием авторов и приводятся итоговые количественные данные по каждому уровню (высокий, средний, низкий) и предоставляется качественная характеристика каждого уровня.

Второй абзац – описывается программа формирующего эксперимента, направления работы, применяемые методы, средства, технологии.

Третий абзац – приводятся данные контрольного этапа эксперимента, показывающие эффективность опытно-экспериментальной работы.

Заключение

Заключение следует тесно увязывать с введением, т.к. во введении обосновывали задачи работы, а в заключении укажите – как вы их решили.

При этом студент вновь обращается к актуальности темы, но в отличие от введения, характеристика актуальности должна быть на ином, более высоком уровне. Далее в заключении описывается решение задач курсовой работы с промежуточными и конечными итогами.

Таким образом, содержание заключения должно **СТРОГО** соответствовать поставленным задачам во введении курсовой работы.

4. Оформление курсовой работы

Курсовая работа должна быть оформлена в соответствии с требованиями, предъявляемыми к подобному виду работ и для оценивания обязательно предоставляется электронная версия работы.

Общий объем курсовой работы не должен превышать 5000 слов, исключая пробелы, рисунки, схемы и приложения (от 25 до 30 страниц шрифтом Times New Roman, размер 14, межстрочный интервал – 1,5; для сносок и подстрочных пояснений межстрочный интервал – 1, шрифт TNR, размер – 10). Существенное отклонение от объема работы является серьезным нарушением и повлечет за собой снижение оценки.

Размеры оставляемых полей – «Обычные». Текст выравнивается по ширине страницы. Сноски должны иметь сквозную нумерацию. Расстояние между названием части работы или главы и последующим текстом должно быть равно двум межстрочным интервалам. Фразы, начинающиеся с «красной» строки, печатаются с абзацным отступом от начала, равным 1,25 см.

Текст глав курсовой работы должен распределяться на параграфы. Главы должны быть пронумерованы римскими цифрами в пределах всей работы. «Введение» и «Заключение» не нумеруются. Параграф нумеруется арабскими цифрами в пределах каждой главы. Номер параграфа должен состоять из номера главы и номера параграфа, разделенный точкой. В конце номера параграфа также следует ставить точку, например, «2.1.» (первый параграф второй главы). Номер соответствующей главы или параграфа ставится в начале заголовка. Каждая глава должна содержать 2 параграфа.

Заголовки глав, заголовки параграфов, а также слова «Оглавление», «Введение», «Заключение», «Список литературы» пишутся ПРОПИСНЫМИ буквами, следует располагать посередине строки без точки в конце.

Подчеркивать заголовки и переносить слова в заголовках запрещается. Расстояние между заголовками и последующим текстом должно быть равно двум межстрочным интервалам, расстояние между заголовком и последней строчкой предыдущего текста – двум межстрочным интервалам. Каждую главу следует начинать с нового листа (страницы), а параграфы продолжать, отступив от предыдущего текста два межстрочных интервала.

Нумерация страниц текста должна быть сквозной, первой страницей является титульный лист со штрих-кодом (единой картинкой), второй – оглавление. На последующих страницах номер проставляется арабскими цифрами в правом углу верхнего поля без отточий и дефисов. На страницах 1 и 2 (титульный лист и оглавление) номер страницы не ставится. Рисунки и таблицы, которые расположены на отдельных страницах, тоже включаются в общую нумерацию.

Не допускается сокращение слов и наименований документов, а также перенасыщение текста специальными терминами, затрудняющими чтение. Приводимый цифровой аналитический материал помещается в таблицы, которые нумеруются по тексту.

Иллюстрации (чертежи, графики, схемы, диаграммы и др.) следует располагать непосредственно после текста, в котором они упоминаются впервые, или на следующей странице. На все иллюстрации должны быть ссылки в тексте.

Цифровой материал, как правило, должен оформляться в виде таблицы, вариант изображения которой представлен в приложении. Таблицу следует располагать в работе непосредственно после текста, в котором она упоминается впервые, или на следующей странице. На все таблицы должны быть ссылки в тексте.

Все таблицы и рисунки, если их несколько, имеют сквозную нумерацию в пределах всего текста. Если информация, приводимая в таблице, заимствована из каких-либо источников, то после названия таблицы необходимо поставить ссылку. Данные в таблице должны быть представлены шрифтом 12 размера и одинарным межстрочным интервалом без отступа (красной строки).

Если таблица имеет большой размер, то ее необходимо поместить в

приложение. Если все же размещение таблицы в тексте признано более целесообразным, то она переносится на следующие страницы с автопереносом шапки таблицы с использованием команды «Повторять как заголовок на каждой странице» с использованием функции MS Word «Свойства таблицы».

В названии таблицы или в строке, содержащей наименование показателей, должны быть указаны единицы измерения приводимых значений.

Формулы, используемые для расчетов, должны располагаться на отдельных строках и нумероваться. Порядковые номера формул обозначают арабскими цифрами, которые записывают на уровне формулы справа в круглых скобках.

Формулы следует располагать посередине строки и обозначать порядковой нумерацией в пределах всей курсовой работы арабскими цифрами в круглых скобках в крайнем правом положении на строке. Одну формулу обозначают (1).

Если формул используется немного, то допускается сквозная нумерация по всей работе. Если в тексте используется большое количество формул, то нумерация указывается двойная: первая цифра отражает номер главы, вторая – ее порядковое положение в главе.

Оформление формул осуществляется с использованием функции «Формула» в программном комплексе Microsoft Word. Непосредственно под формулой приводится расшифровка смысла и значений символов.

Иллюстрации – схемы и графики, именуемые рисунками, нумеруются сквозной нумерацией по всей работе, обозначаются арабскими цифрами. Если иллюстрация в работе единственная, то она не нумеруется.

Схемы в работе должны быть сгруппированы в единый объект. Иллюстрации следует располагать непосредственно после текстов, в которых они упоминаются впервые, или на следующей странице.

Ссылки на иллюстрации не следует оформлять как самостоятельные фразы, в которых лишь повторяется то, что содержится в подписи. В том месте, где речь идет о теме, связанной с иллюстрацией, помещают ссылку либо в виде заключенного в скобки выражения «(Рис. 3)», либо в виде оборота типа: «...как это показано на рис. 3» или «... как это следует из рис. 3».

Каждую иллюстрацию необходимо снабжать подрисуночной подписью, которая должна соответствовать основному тексту и самой иллюстрации. Подпись под иллюстрацией имеет следующие основные элементы:

- тематический заголовок иллюстрации, содержащий текст с характеристикой изображаемого объекта в наиболее краткой форме;
- ссылка на источник, откуда взят рисунок, если это необходимо.

Следует помнить, что все таблицы, рисунки, схемы, иллюстрации, формулы и т.п. выполняются обучающимся лично с использованием

соответствующих редакторов и инструментов MS Word.

После «Заключения» в курсовой работе приводится список литературы. Описание источников осуществляется в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008.

При систематическом расположении список литературы необходимо расположить в следующем порядке:

- Конституция РФ;
- Федеральные законы РФ;
- Указы президента РФ;
- Постановления Правительства РФ;
- письма, инструкции, распоряжения министерства, федеральных служб, агентств;
- книги, научные разработки по теме;
- учебные издания;
- статьи из периодических изданий;
- справочные издания;
- интернет-ресурсы.

Общее количество источников в курсовой работе должно быть в пределах **15-20** наименований.

При выполнении курсовой работы, обучающийся постоянно сверяет выполненные элементы работы с индикаторами оценивания курсовой работы.

5. Порядок аттестации и защиты курсовой работы

Законченная и полностью оформленная курсовая работа не позднее чем за две недели до начала экзаменационной сессии, загружается в Электронный университет для проверки руководителем и предварительной оценки. Студенты заочной формы обучения (кроме групп выходного дня) представляют курсовую работу не позднее дня начала очередной сессии.

Руководитель проверяет работу на объем заимствований и при условии законченного правильного оформления и положительной оценки содержания, допускает работу к защите. Работа, не отвечающая установленным требованиям, возвращается для доработки с учетом сделанных замечаний и повторно предъявляется на кафедру в срок, указанный руководителем, но до начала экзаменационной сессии (по заочной форме – до зачета/экзамена по соответствующей дисциплине).

Курсовая работа подлежит проверке на наличие заимствований в установленном порядке. Также студент должен сделать запись на последней странице работы: «Настоящим подтверждаю, что курсовая работа выполнена мною самостоятельно, заимствования находятся в допустимых пределах», а затем подписаться. В представленной курсовой работе допускается заимствование в объеме не более 40%. Оригинальность текста курсовой **работы должна составлять не менее 60%**. При уменьшении объема заимствования, ниже установленного, допускается увеличение объема цитирования. При этом оригинальность курсовой работы должна соответствовать установленным требованиям.

Защита курсовых работ может проводиться как на учебных занятиях, так и в ходе консультаций или специально отведенное в расписании время. На публичной защите необходимо показать не только знание темы и наличие презентации, но и степень овладения научным методом мышления, логическим, динамичным, структурным и/или статистическим анализом исследуемых проблем, способность к самостоятельному научному труду, умение четко и ясно излагать свои мысли и выводы. Также важна способность показать сформированное и обоснованное личное мнение как результат проведенного авторского исследования.

Формой аттестации студента по курсовой работе является дифференцированный зачет («отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно»). Оценка за курсовую работу выставляется руководителем по результатам защиты в ведомость.

При оценке курсовой работы учитываются:

- содержание устного доклада студента;
- актуальность темы
- теоретический уровень и самостоятельность в постановке вопроса;
- связь вопросов теории с практикой;
- использование в работе новейшей литературы, зарубежного опыта;
- наличие цифрового материала, расчетов таблиц, иллюстраций и

т.п.;

- обоснование выводов, рекомендаций, предложений и т.п.;
- качество оформления работы;
- обоснованность ответов на вопросы преподавателя.

Студент, не представивший в установленный срок курсовую работу или не защитивший ее по неуважительной причине, считается имеющим академическую задолженность.

6. ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Штрих-код



МОСКОВСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ С.Ю. ВИТТЕ

Факультет Управления

Кафедра Психологии и педагогики

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

КУРСОВАЯ РАБОТА

по дисциплине Психология учебной деятельности

Студента

(фамилия, имя, отчество)

На тему: Психолого-педагогические способы коррекции дезадаптации
первоклассников в школе

(тема работы)

Руководитель работы

(ученая степень, звание, фамилия и инициалы)

Москва

2022 г.

ОГЛАВЛЕНИЕ

<u>ВВЕДЕНИЕ</u>	16
<u>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ДЕЗАДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В ШКОЛЕ</u>	19
<u>1.1.Понятие адаптации и дезадаптации младших школьников</u>	19
<u>в психолого-педагогических исследованиях</u>	19
<u>1.2.Причины дезадаптации первоклассников и ее последствия</u>	27
<u>1.3.Возможности игры и игровых технологий в психолого-педагогической коррекции школьной дезадаптации</u>	36
<u>ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1.</u>	42
<u>ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ДЕЗАДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В ШКОЛЕ</u>	42
<u>2.1. Изучение процесса адаптации и наличие признаков дезадаптации первоклассников к школе</u>	45
<u>2.2. Реализация эмпирического исследования процесса психолого-педагогической коррекции дезадаптации первоклассников в школе</u>	57
<u>2.3. Оценка эффективности процесса реализации психолого-педагогической коррекции дезадаптации первоклассников в школе</u>	64
<u>ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.</u>	73
<u>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</u>	75
<u>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ</u>	79
<u>ПРИЛОЖЕНИЕ</u>	Ошибка! Закладка не определена.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования определяется тем фактом, что каждый человек за свою жизнь много раз сталкивается с новыми условиями, к которым приходится приспосабливаться. В процессе социально-психологической адаптации, индивид также приобретает навыки общения и новые способы поведения. Социально-психологическую адаптацию можно определить, как приспособление индивида к существованию в обществе. На сегодняшний день проблеме психологической адаптации личности обучающегося уделяется большое внимание исследователей и практиков, работающих в сфере образования. Социально-психологические аспекты адаптации личности рассматривали в своих исследованиях такие учёные, как Г.А. Балл, Ф.Б. Березин, А.А. Бодалев, О.И. Зотова, В.В. Константинов, Б.Ф. Ломов, К.А. Мещерякова, Р.В. Овчарова, Т.Ю. Сотникова и др.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования декларирует необходимость создания условий, которые способствовали бы принятию и успешному освоению младшими школьниками социальной роли ученика, развитию у них мотивов учебной деятельности и формированию личностного смысла учения. Адаптация первоклассника длится от 10-15 дней до нескольких месяцев и зависит от специфики школьной программы, особенностей ребёнка, его уровня школьной зрелости, семейной обстановки и отношения родителей и других факторов. Процесс приспособления обучающихся к новым для них условиям школьной жизни не для всех младших школьников проходит легко и безболезненно. Поэтому требуется особое внимание исследователей и практиков в системе среднего образования проблеме психологической профилактики и коррекции дезадаптации в младшем школьном возрасте.

На необходимость организации психокоррекционной работы с дезадаптированными первоклассниками указывали М.Р. Битянова, Т.А.

Власова, И.В. Дубровина, И.К. Кряжева, К.А. Кузнецовой, И.Ю. Кулагина, Л.М. Локалова, О.Ю. Люленкова, Е.В. Новикова, Н. Я. Семаго, М. М. Семаго, О.Л. Соколова, В.И. Чирков и другие отечественные авторы. Возможности организации психокоррекционной помощи средствами игры рассматривали: Н.П. Аникеева, Л.А. Венгер, Л.В. Замулина, О.А. Карабанова, Д.Н. Маркович, Н.В. Самоукина, Т. В. Шамовская и другие.

Исследование вопросов психологической коррекции дезадаптации первоклассников к условиям школьного обучения имеет практическое значение в виду произошедших существенных социальных и информационных изменений в современном российском обществе и ее недостаточной изученности.

Объект исследования — психологическая дезадаптация первоклассников.

Предмет исследования — процесс применения психолого-педагогических способов коррекции дезадаптации первоклассников.

Цель исследования: теоретическое изучение и практическая реализация процесса психолого-педагогической коррекции дезадаптации первоклассников в школе.

Для достижения поставленной цели были определены следующие **задачи исследования:**

1. провести анализ теоретических источников по проблеме адаптации и дезадаптации младших школьников и определить основные причины дезадаптации первоклассников и ее последствия;
2. изучить возможности игры и игровых технологий в психолого-педагогической коррекции школьной дезадаптации;
3. провести эмпирическое исследование риска дезадаптации первоклассников;

4. реализовать процесс применения психолого-педагогических способов коррекции дезадаптации первоклассников в школе и оценить эффективность проведенной работы.

Гипотеза исследования: процесс психолого-педагогической коррекции дезадаптации первоклассников в школе будет осуществляться успешно, если применять следующие способы:

- арт-терапия;
- беседы;
- игровая деятельность, направленная на развитие коммуникативных умений и повышение групповой сплоченности;
- групповые тренинги;
- элементы психогимнастики, направленные на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка.

Методы исследования: 1) теоретические методы: изучение и анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, синтез; 2) эмпирические: тестирование; констатирующий, формирующий и контрольный этапы психолого-педагогического эксперимента, методы математической и статистической обработки данных (Т-критерий Вилкоксона).

Практическая значимость исследования состоит в возможности применения выработанных в ней психолого-педагогических рекомендаций теми или иными участниками образовательного процесса.

База исследования: в исследовании участвовали 25 обучающихся первого класса Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Берёзовская средняя общеобразовательная школа в возрасте 7-8 лет.

Структура работы: выпускная квалификационная работа включает введение, две главы, заключение, библиографический список и приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ДЕЗАДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В ШКОЛЕ

1.1 Понятие адаптации и дезадаптации младших школьников в психолого-педагогических исследованиях

Проведен обзор основных научных подходов к пониманию сущности феномена социально-психологической адаптации и возможных вариантов ее нарушения и психологической коррекции у детей младшего школьного возраста. В современной научной литературе термин «адаптация» давно широко используется в различных контекстах: сенсорная, интеллектуальная, психофизиологическая адаптации. Заметим, что еще часто на практике проблема адаптации рассматривается в одном из следующих направлений: социально-психологической, пространственной и образовательной [9, с. 422].

В психологических и социологических исследованиях представлены описания особенностей отношения индивида к текущим изменениям в его личной жизни и в социальном окружении (например, изменение социального статуса, должности). В ряде современных научных публикаций, как отечественных, так и зарубежных, термин «адаптация» часто применяется для исследования отслеживания (мониторинга) динамики изменения объективных показателей состояния здоровья индивида, как реакция на изменения привычного образа жизни. Стоит заметить, что различные исследователи различают «адаптацию» как процесс и, как результат. В данном случае оценивается и качество, и эффективность реализации адаптационного процесса [8, с. 274].

Несмотря на открытые дискуссии ученых, в психолого-педагогической литературе представлены слишком общие формулировки феномена психологической адаптации. Различные аспекты проблемы адаптации исследовали философы, психологи и педагоги - Г.М. Андреева, А.Г.

Асмолов, Л.П. Бучева, Л.С. Выготский, А.Б. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др. В частности, проблемы социально-психологической адаптации и дезадаптации детей и подростков при переходе в новую ситуацию развития, при смене места жительства и социального окружения, в критические периоды социализации также подробно отражены в работах таких отечественных и зарубежных ученых, как Б. Н. Алмазова, С. А. Беличевой, А. Е. Лычко, А. Адлера, З. Фрейда, Ж. Пиаже и других авторов.

Адаптация в социуме, к условиям обучения и воспитания осуществляется как при целенаправленном воздействии на человека в системе образования, так и под воздействием других влияющих факторов. Социально-психологическая адаптация происходит по трем основным направлениям: активность, общение, самосознание. В сфере образовательной деятельности, согласно Б.С. Волкову, происходит как расширение видов и форм деятельности, так и ориентация в системе выборов субъекта образовательной деятельности, его отражение, усвоение и т.д. В сфере общения существенно изменяется круг контактов индивида, снижается или, наоборот, значительно расширяется, также обогащается и его внутреннее содержание. Такие изменения могут вызывать острый либо продолжительный эмоциональный стресс. В ходе познания окружающей новой обстановки индивид развивает свои коммуникативные навыки. В сфере самосознания ребенок осознает себя в качестве активного субъекта, способного влиять на события и свою судьбу: понимает свои социальные роли и других людей (педагогов, родителей и т.д.), укрепляется чувство значимости и повышается общая и частная самооценка [12, с. 62].

В зарубежной психологии, например, в работах Г. Айзенка и его сторонников, получили значительное одобрение в профессиональном сообществе результаты исследований проблемы физиологической и психологической адаптации. Данным автором адаптация рассматривается в первую очередь в контексте социального взаимодействия личности с социокультурной средой [17, с. 85].

В зависимости от теоретического направления, которого придерживаются авторы, предлагаются различные определения и характеристики процесса социально-психологической адаптации. Например, известный отечественный исследователь К.А. Мещерякова выделила три области изучения управления процессами социально-психологической адаптации: психоаналитические, гуманистические и социально-когнитивные [19, с. 168].

Представитель когнитивного подхода Ж. Пиаже считал, что хорошо приспособленный человек – это тот, которому характерна высокая познавательная активность и самоэффективность. Автор рассматривал адаптацию как двусторонний процесс, как единство процессов активного изменения личностью окружающей среды и изменения своего внутреннего мира, то есть единства процессов ассимиляции и аккомодации [22, с. 93].

Современная отечественная школа необихевиоризма определяют адаптацию как: 1) состояние, в котором потребности индивида, с одной стороны, и потребности окружающей среды, с другой, полностью удовлетворены; 2) процесс, с помощью которого достигается это гармоническое состояние [26, с. 114].

Отечественный психолог С.Л. Рубинштейн рассматривал вступление человека в общество через призму активности и общения. А.Н. Леонтьев считал, что процесс и результаты психологической адаптации человека происходит под контролем сознания. Следовательно, руководителям и специалистам образовательных учреждений необходимо управлять адаптацией и корректировать неблагоприятные психоэмоциональные проявления ее нарушения и поведенческие отклонения у детей. Кроме того, индивидуальные адаптивные механизмы детерминированы в соответствии с индивидуально-психологическими характеристиками каждого человека [27, с. 42].

Современные психологи В. В. Завражнов и М. В. Чагина предлагают следующее определение социальной адаптации. Социальная адаптация - это

активное приспособление к условиям социальной среды путём усвоения и принятия целей, ценностей, норм и стилей поведения, принятых в обществе [9, с. 422].

Другой исследователь Т.Ю. Сотникова считает социально-психологическую адаптацию неизбежным компонентом социализации, который она описала как двусторонний процесс: с одной стороны, ребенок приобретает систему знаний, норм, ценностей; с другой стороны, он воссоздает систему социальных связей, осознается как личность, способная влиять на события в жизни и окружающих [26, с. 113].

Данное научное определение психологической адаптации наиболее полное и подходящее для рассмотрения проблемы школьной адаптации. В нем хорошо прослеживаются большинство нюансов, которые были лишь отчасти упомянуты в определениях других отечественных и зарубежных авторов. В исследованиях, как правило, ученые выделяют четыре этапа адаптации индивида в новой социальной среде [27, с. 42]:

1. Начальная стадия, когда человек действует согласно имеющемуся социальному опыту.
2. Стадия толерантности к особенностям и привычкам друг друга.
3. Приспособление через принятие основных элементов системы ценностей новой среды.
4. Ассимиляция, то есть полная конвергенция индивидуальных, групповых и средовых систем ценностей.

В процессе социально-психологической адаптации индивид стремится достичь внутренней психологической гармонии между внутренними состояниями и смыслами, с одной стороны, и внешними объективными условиями, с другой.

Следовательно, можно резюмировать, что социально-психологическая адаптация - это процесс физических, социально-экономических, психологических и организационных изменений, в частности - группового поведения, социальных отношений или социокультурных ориентиров.

Показателем качества социально-психологической адаптации, как рассуждает Н.В. Дудина, следует рассматривать адаптированность, которая постепенно возрастает до оптимального уровня или не достигает оптимального, если становится явным формирующаяся дезадаптация. В данной работе рассматривается социально-психологическая адаптация применительно к детям и подросткам как процесс активного приспособления индивида к условиям образовательной организации [8, с.274].

Поступление ребенка в школу является одним из важнейших переломных моментов в его жизни. Данный период требует активизации адаптационных механизмов личности. Он, как правило, сопровождается усилением умственных, эмоциональных и физических нагрузок. Исходя из этого, можно сказать, что проблема школьной адаптации первоклассников очень актуальна. По мнению А.Л. Венгера, социально-психологическая адаптация определяется готовностью младшего школьника к изменению социальной ситуации развития, созданию персональной социальной микросреды. Иными словами, необходимо понимать адаптацию как количественно-качественный процесс активного приспособления младшего школьника к условиям школьного обучения. Конечным результатом количественно-качественного процесса является адаптированность как совокупность психических новообразований: качеств личности, умений и навыков, обеспечивающих последующую жизнедеятельность [14, с. 12].

В социально-психологической адаптации первоклассников можно выделить два взаимосвязанных и параллельных направления. Первое направлено на приспособление условий окружающей среды возможностям и особенностям обучающегося, а второй способ адаптации – это приспособить самого обучающегося к существующим условиям социальной среды.

Социальная адаптация младших школьников определяется как направленный двусторонний процесс максимально полного включения всех обучающихся во все возможные аспекты учебной и внеучебной жизни, принятие нормативно-правовых требований к статусу ученика первого

класса, получения знаний и формирования необходимых универсальных учебных действий (познавательных, регулятивных, социальных, коммуникативных) и социально-психологических компетенций, обеспечение оптимального соответствия объективных и субъективных особенностей личности с условиями социокультурной и образовательной среды средней школы [17, с. 86]. Проявляется это во внутренней удовлетворенности и внешнем социальном комфорте обучающегося, формировании адекватных к требованиям среды моделей и стратегий поведения, познавательном интересе, высоком уровне общей и социальной активности и вовлеченности в межличностные отношения и продуктивную образовательную деятельность [21, с. 133].

Итак, социально-психологическая адаптация первоклассников в начальной школе понимается психологами и педагогами как процесс привыкания к необходимости следовать своей новой социальной роли – обучающегося и освоению способов усвоения новых знаний, формирования умений и навыков в условиях урока.

Современный исследователь проблемы школьной дезадаптации обучающихся первых классов В. В. Константинов и Н. А. Мали выделяют три уровня адаптированности ребенка к условиям образовательной деятельности [12, с. 34]:

- при высоком уровне можно отмечать в целом эмоционально положительное отношение ребенка к школе, адекватную реакцию на предъявляемые требования, глубокое и полное усвоение учебной информации, прилежное поведение, внимательное выполнение поручений педагога без необходимости постоянного и строгого внешнего контроля; ребенок самостоятельно выполняет учебной работы в учебное время и дома, имеет благоприятный социальный статус в ученическом коллективе («звезда» или предпочитаемый член группы);

- при среднем уровне отмечают в целом положительным отношение младшего школьника к школе, отсутствие или редкое проявление

отрицательных эмоций, он понимает и без особых трудностей усваивает учебную информацию при ее подробном наглядном изложении учителем; он сосредоточен и внимателен, если взрослый проявляет постоянный внешний контроль его действий и поведения; добросовестно выполняет общественные поручения взрослых, имеет, как правило, благополучный социальный статус (принимаемый член группы);

- при низком уровне психологи замечают отрицательное или равнодушное отношение к школе и школьным событиям, сопровождающееся подавленным фоном настроения, жалобами на самочувствие; ребенок плохо или совсем не может усвоить учебную информацию, не может самостоятельно работать с учебником, периодически или часто нарушает учебную дисциплину, не готовится к урокам; ученику требуется постоянный внешний контроль со стороны учителя и родителей, он не желает выполнять общественные поручения, имеет неблагоприятный социальный статус в коллективе (пренебрегаемый, изолированный член группы).

Итак, как вследствие - низкая успеваемость, а также сложности в формировании социальных контактов как со сверстниками, так и со взрослыми. Как можно заметить, что успешность адаптации первоклассника, как пишут М.М. Семаго и Н.Я. Семаго, во многом зависит от другого важного показателя – уровня психологической, физиологической, мотивационно-личностной и социальной готовности к школьному обучению [24, с. 12].

Таким образом, школьная дезадаптация зачастую рассматривается как наиболее низкий, неблагоприятный уровень школьной адаптированности, обусловленный нарушением адаптационного процесса.

Необходимо заметить, что однозначного определения в психологической и педагогической науке термин «школьная дезадаптация» не имеет, потому что данный процесс изучается под разным углом зрения. Обобщенно, по мнению многих ученых и согласно положениям Федерального образовательного стандарта начального общего образования, с

позиции современной педагогической психологии школьная дезадаптация определяется как системное нарушение адекватных механизмов адаптации первоклассника к школьной среде, оказывающее влияющее на продуктивность образовательной деятельности и характер взаимоотношений с окружающим миром. Другим языком, под школьной дезадаптацией стоит понимать стойкое и очевидное психосоматическое отклонение, мешающее младшему школьнику приспособливаться к школьной среде [28, с. 163].

В научных статьях Н.В. Крыжановской и Е.В. Бурковой, социально-психологическая дезадаптация диагностируется как определенная совокупность признаков (синдром) о несоответствии социально-психологического и психофизиологического статуса ребенка требованиям ситуации школьного обучения. Поэтому овладение знаниями, формирование универсальных учебными действиями (По А.В. Асмолову), становится затруднительным или даже невозможным» [14, с. 11].

Отечественные психологи выделяют широкий спектр симптомов дезадаптации обучающихся первых классов. Так, Д.Н. Маркович среди отдельных симптомов психологического синдрома школьной дезадаптации выделяет агрессивность, заниженную самооценку, страхи и высокий уровень ситуативной и личностной тревожности, негативизм, двигательную расторможенность, сниженную концентрацию внимания, повышенную раздражительность, конфликтность, неуверенность в принятии решений, замкнутость (самоизоляцию) и другое [18, с. 10].

Отечественный классик педагогической и возрастной психологии А.М. Прихожан в качестве основного симптома дезадаптации младших школьников указывает на состояние школьной тревожности. С.С. Петрова делает акцент на поведенческих проявлениях школьной дезадаптации первоклассников и в качестве ее симптомов обозначила следующие признаки: страх и отказ ходить в школу, агрессивность, отказ отвечать и доски и делать уроки [22, с. 60].

Итак, признаки социально-психологической дезадаптации первоклассников, рассмотренные в различных научных публикациях, можно объединить в такие четыре группы:

1. Неуспешность в обучении программным требованиям, соответствующим возрасту ребенка 7-8 лет.
2. Нарушения эмоционально-личностного отношения к школе, учебе; формирование неблагоприятных личностных черт.
3. Систематически повторяющиеся нарушения школьной дисциплины и игнорирование требований учителя.
4. Различные нервно-психические и психосоматические отклонения.

Указанные характерные для многих детей объективные трудности адаптации к новым условиям, безусловно, являются явными и весьма очевидными для исследователей признаками (симптомами) школьной дезадаптации. Причины и последствия дезадаптации подробнее рассмотрены в следующем параграфе.

1.2 Причины дезадаптации первоклассников и ее последствия

По мнению ученых А.Л. Веренга, Н.В. Дудиной, Т.Ю. Сотниковой и других, процесс социально-психологической адаптации ребенка в школе задерживается по разного рода причин, накапливается внутреннее напряжение, дискомфорт, снижаются защитные механизмы. Искаженное или несформированное представление о себе ведет к нарушению процессов адаптации, которое может сопровождаться усилением внутреннего конфликта, непониманием своей социальной роли и места в группе (коллективе), снижением работоспособности и ухудшением здоровья. Как считает В.С. Мухина, случаи глубокого нарушения социально-психологической адаптации могут привести к развитию различного рода психосоматических заболеваний, формирования девиантных форм поведения и даже деградации личности [20, с. 159].

Способность адаптироваться, преодолевать трудности, найти место в жизненном пространстве является решающим фактором для успешного развития ребенка младшего школьного возраста. В дальнейшем процесс обучения в основной школе (начиная с пятого класса) значительно усложняется, возрастают и современные требования к усвоению знаний и уровня учебных (познавательных, коммуникативных, личностных, регулятивных) компетенций обучающихся (ФГОС ООО). Все это требует от первоклассников значительной мобилизации их сил. Взрослым необходимо помочь ребятам раскрыть способности и успешно войти в новую среду и качественно иной ритм жизнедеятельности [11, с. 15].

Каждому индивиду важно быстро найти свое место в совместной образовательной деятельности, свою роль в новой социальной группе (ученический коллектив), выработать адекватные паттерны и психические защиты, быть принятым и соответствовать системе ценностей вновь сформированной команды, развить навыки межличностного общения. В процессе обучения младший школьник выполняет различные действия во взаимодействии с окружающей и социальной средой, и в зависимости от того, как проходит его социальная адаптация, можно говорить об успешной или неудачной реализации ученика как личности. Дальнейшие академические успехи младших школьников, а также процесс их личного роста и развития во многом зависят от того, сколько времени и ресурсов потребуется на их социально-психологическую адаптацию.

Адаптирующая среда начальной школы представляет собой своеобразный микросоциум, в который включены детские творческие группы (первичные коллективы); референтные группы обучающихся (коммуникативная среда); педагоги; а также непосредственно предметно-развивающая среда. Процесс социально-психологической адаптации к условиям обучения рассматривается многими отечественными исследователями также как процесс расширения собственного «Я» и

активного овладения социальной реальностью в ходе успешной творческой образовательной деятельности [23, с. 128].

Социально-психологическая адаптация первоклассников является базовым условием, неотъемлемой составляющей интеграции с ее следующими этапами:

- восприятие окружением (налаживание контактов для последующего положительного межличностного взаимодействия),
- адаптация в группе (социальная адаптация как стремление к взаимодействию с социальной средой и социальная идентификация как осознание своей принадлежности к группе),
- положительное межличностное взаимодействие (доброжелательности, открытости, толерантности, партнерства всех сторон образовательного процесса) [29, с. 106].

Необходимо также выделить основные принципы социально-психологической адаптации первоклассников к обучению в школе: доступность образовательной среды; непрерывность процесса адаптации на всей индивидуальной траектории «общеобразовательная школа – дополнительное образование»; психологический и физический комфорт образовательной среды; адресность социальной и психологической помощи (психолого-педагогического и социально-педагогического сопровождения); развитие самоадаптированности и конкурентоспособности обучающихся.

Далее необходимо рассмотреть возрастные особенности младшего школьного возраста. В литературе младший школьный возраст представлен как период жизни ребенка от 6-7 до 10-11 лет. Особенности и возрастные закономерности в построении межличностных отношений младшего школьника с педагогом и со сверстниками изучены в рамках педагогической и социальной психологии (Л. И. Божович, Т. П. Гаврилова, И. И. Заяц, Я. Л. Коломинский, М. Ю. Кондратьев, В. И. Максакова и др.). Для детей младшего школьного возраста является важным создание определенных

педагогических условий, которые бы облегчали процесс вхождения в новую социальную среду - в процесс обучения, в частности [31, с. 91]:

- комплексности и системности в решении образовательно-воспитательных задач;
- обеспечение дифференцированного подхода к обучающимся;
- избежание чрезмерного акцентирования внимания на возможных недостатках физического развития или низкой академической успеваемости в школе;
- обеспечение партнерских, диалогических форм взаимодействия, обеспечения эмоциональной причастности к образовательному процессу, выработки адаптированных методик обучения и воспитания, разнообразие источников получения информации, сочетание индивидуальных и групповых форм работы;
- соблюдение принципа рефлексивности, психологической разгрузки.

Следует учитывать, что адаптационные возможности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и их сверстников с нормой здоровья имеют значительные отличия. А.М. Прихожан, Р.В. Овчаровой, Н.Я. Семаго и др. были выделены факторы риска возникновения школьной дезадаптации первоклассников. Н.Я. Семаго предложила разделить их на группы:

1. Биологические факторы (органически обусловленная недостаточность высшей нервной деятельности).
2. Психологические факторы (неблагоприятные интеллектуальные и личностные особенности ученика, такие как: интеллектуальное недоразвитие (наиболее часто встречается задержка психического развития), синдром дефицита внимания и гиперактивности, низкий

уровень учебной мотивации, слабость волевых процессов и саморегуляции деятельности и другие).

3. Микросоциальные факторы (негативное влияние элементов социальной среды, плохие социально-бытовые условия, конфликтные ситуации в школе, неадекватный стиль родительского отношения и воспитания) [24, с. 22].

Наибольшему риску дезадаптации подвержены младшие школьники, испытывающие влияние нескольких из указанных факторов. Для исследования оказались интересными результаты наблюдений А.С. Томчук, которая весьма обобщенно выделила четыре сферы психического развития первоклассника, которые могут явиться причиной школьной дезадаптации [28, с. 164]: несформированность умений и навыков учебной деятельности; несформированность учебной мотивации; несформированность произвольной регуляции поведения; отсутствие умений приспосабливаться к изменениям в жизни».

В публикациях Т.В. Шамовской и А.Д. Скорых представлены следующие причины дезадаптации первоклассников: социально-педагогическая запущенность, моторные нарушения, эмоциональные расстройства, нарушения формирования отдельных психических функций и познавательных процессов, нарушения процесса формирования школьных навыков, недостатки в подготовке ребенка к школе, длительная и массивная психическая депривация [32, с. 125].

Кондрашков Н.Н. выделяет еще одну группу причин, приводящих к дезадаптации ребенка – она связана с ситуацией развития ребенка в семье (отсутствие одного или обоих родителей, неблагополучная, асоциальная семья, неадекватный стиль семейного воспитания, противоречивость воспитательных требований, предъявляемых разными членами семьи к ребенку; непоследовательность воспитательной позиции родителей,

неблагоприятные личностные особенности и нервно-психические расстройства родителей, неадекватное родительское отношение.

Как отмечает М.А. Тонкаева, в группу риска дезадаптации, в первую очередь, попадают в основном физически ослабленные, психологически незрелые и неготовые к началу школьного обучения дети. Также из-за недостаточного внимания взрослых (родителей) дети в 6-7 лет отстают в интеллектуальном и социальном развитии, и без своевременной педагогической поддержки могут оказаться в категории педагогически запущенных [27, с. 43].

В работе не рассматриваются дисфункциональные семьи алкоголиков, наркозависимых и социально неблагополучных лиц. Педагогическая и психологическая практика последнего десятилетия показывает, что у вполне здоровых и социально успешных и вполне обеспеченных семьях растут и воспитываются дети, абсолютно не подготовленные к школе, с ограниченным кругозором, неразвитым словарным запасом, имеющие речевые нарушения и другие дефекты развития. У них отмечается внешняя и/или внеучебная мотивация. Поэтому проблема профилактики и коррекции социально-психологической дезадаптации первоклассников в настоящее время становится еще более социально значимой и масштабной.

Н.В. Вострокнутов выделил ряд проявлений школьной дезадаптации – это нарушение взаимоотношений между учителем и учеником (в частности, дедактогении, когда психотравмирующим фактором является сам процесс обучения), неправильно сформировавшееся отношение к учебе, отсутствие учебных навыков. Данные, полученные из опыта работы учреждений основного и дополнительного образования в нашей стране позволили выделить четыре основных структурных компонента социально-психологической адаптации обучающихся младшего школьного возраста, в которых прослеживается симптоматика школьной дезадаптации [7, с. 19]:

– социально-коммуникативный компонент (взаимоотношения с другими обучающимися и педагогами);

- эмоционально-волевой компонент (эмоционально-личностное отношение к отдельным дисциплинам, обучению в целом, педагогам);
- когнитивный компонент (успешность в обучении, достаточный уровень познавательных способностей обучающихся);
- психофизиологический компонент (соматический статус обучающихся).

По указанным выше компонентам были определены показатели социально-психологической адаптации обучающихся к условиям упреждений дополнительного образования и представлены в таблице 1.

«Таблица 1»

Показатели социально-психологической
адаптации первоклассников в школе

Компоненты	Показатели
Социально-коммуникативный	Успешные взаимоотношения с другими обучающимися и педагогами; отсутствие нарушений дисциплины и требований образовательной среды; отсутствие противопоставления себя другим обучающимся
Эмоционально-волевой	Позитивное эмоционально-личностное отношение к отдельным дисциплинам и обучению в целом, к педагогам, низкий уровень тревожности.
Когнитивный	Успешность в обучении, участие в конкурсах и соревнованиях, наличие системных знаний и навыков; достаточный уровень познавательных способностей
Психофизиологический	Отсутствие хронической усталости, пропусков учебных занятий по болезни.

Проблемы, связанные с психологической диагностикой социально-психологической адаптации и проявлений дезадаптивных состояний личности, очень разнообразны и сложны. В арсенале современной практической психологии существует большое количество диагностических методов и методик, которыми пользуются исследователи для изучения разных параметров социальной и психологической адаптации. Их можно разделить на две группы: методики, которые используются для определения

социально-психологической адаптации, хотя они были разработаны для других целей; методики, которые специально создавались для ее изучения [25, с. 105].

Методики, отнесенные к первой группе, диагностируют один определенный аспект, поэтому подбор взаимодополняющих методик является первоочередной задачей. В первую очередь, это связано с тем, что подбор диагностических методик обуславливает возможность получения таких данных, которые в комплексе отражают сущность социально-психологической адаптации первоклассников в школе. Н.П. Локалова подчеркивает важность использования комплекса разных методов и методик: проективных тестов и опросников, анкет, экспертных карт и наблюдений [16, с. 63].

Ко второму типу методик относятся методики, специально созданные для изучения социально-психологической адаптации и дезадаптации детей и подростков. При этом следует отметить, что все они направлены на диагностику лишь какой-то одной составляющей социально-психологической адаптации [16, с. 83].

В практике работы психологических служб средних общеобразовательных школ российских регионов и учреждений дополнительного образования накоплен богатый опыт. Специалистам рекомендуется использовать следующий комплекс методик: Метод социометрических измерений (автор Дж. Морено); Тест реактивной и личностной тревожности (авторы Ч.Д. Спилбергер-Ю.Л. Ханин); Методика определения личностной адаптированности (автор А. В. Фурман); Диагностика уровня самооценки (методика Т.В. Дембо-С.Я. Рубинштейн, модификация А.М. Прихожан); «Шкала доверия» (автор М. Розенберг); «Ценностно-ориентационное единство» (автор Л.М. Фридман); «Опросник межличностных отношений» (ОМО) (автор А.А. Рукавишников); Проективные рисуночные методики: «Школа зверей» (Л.А. Венгер),

«Цветовой тест отношений» (А.М. Эткинд), «Дом – Дерево - Человек» (Дж. Бук) и др.).

М.Р. Битянова и Т. В. Азарова, проводя методический обзор и анализ диагностического инструментария, который используются для изучения психологических аспектов социально-психологической адаптации, причин и проявлений дезадаптации обучающихся, пришли к выводу, что для начальных классов наиболее оптимален комплексный подход. Он включает использования таких методик как «Социально-психологическая адаптация первоклассника» (экспертная оценка учителя) Р.В. Овчаровой; «Оценка адаптированности ребёнка к школе» (экспертная оценка родителей) В.И. Чиркова и О.Л. Соколовой; «Диагностика дифференциации эмоциональной сферы ребенка «Домики»» О. А. Ореховой (самооценка обучающихся) [4, с. 102].

Критерии измерения и регистрации дезадаптивных изменений определяются как субъективными, так и объективными факторами. Поэтому социально-психологические характеристики, выступающие основными показателями адаптационного процесса с одной стороны, это характеристики адаптирующейся личности, а с другой - внешние условия, в которых происходит непосредственно процесс управления социально-психологической адаптацией первоклассников.

Указанные методики работы выступают важным условием успешной социально-психологической адаптации обучающихся и преодоления последствий дезадаптации в образовательной организации, поскольку они позволяют младшим школьникам оптимально освоить физическое пространство, мягко войти в образовательный процесс, приспособиться к ритму и традициям конкретной образовательной организации. В итоге они благоприятствуют реализации индивидуально-дифференцированного и личностно-ориентированного подходов к обучению младших школьников возможности личностного развития и укрепления ресурсности обучающихся первых классов. Особенности организации психолого-педагогической

коррекции дезадаптации первоклассников представлены в следующем параграфе.

1.3 Возможности игры и игровых технологий в психолого-педагогической коррекции школьной дезадаптации

Одно из значений термина «коррекция» в переводе (от лат. «correctio») наиболее часто встречаемых в профессиональном сообществе, можно определить, как поправка, частичное исправление или изменение. Следуя мнению автора модели психологического сопровождения младших школьников в общеобразовательной организации психолога М.Р. Битяновой, под психолого-педагогической коррекцией понимается система профессиональной деятельности педагога-психолога по исправлению и снижению риска дальнейшего развития отклонений психического развития и поведения ребенка, не соответствующей условной норме или возрастному ориентиру на определенной ступени онтогенеза [4, с. 79].

Наиболее часто встречающимися психологическими причинами дезадаптации, как следует из анализа научных источников, может быть низкий уровень функциональной готовности - так называемая школьная незрелость, т.е. несоответствие степени созревания определенных мозговых структур, нервно-психических функций задачам школьного обучения. Школьная незрелость проявляется в низком уровне развития таких функций, как тонкая моторика, скоординированность «глаз-рука», следование образцу в деятельности и поведении и др. [6, с. 173].

При определении целей и задач психокоррекции необходимо ставить задачу, адекватную потенциалу развития ребенка на данном этапе онтогенеза. Поведение детей с характерными признаками дезадаптации больше напоминает поведение старших дошкольников, когда ведущим видом деятельности является сюжетно-ролевая игра. Поступая в школу, такие дети еще продолжают играть в школу, а позиция ученика и учебная деятельность для них воспринимается как чуждая и непонятная. Одним из вариантов

решения этой проблемы А. Ф. Ануфриеву и С. Н. Костроминой видится в необходимости использования потенциала предыдущего возрастного периода и на его основе постепенно наращивать личностные новообразования, требуемые в начальной школе [2, с. 51].

Говоря другими словами, игровая оболочка даст возможность первокласнику более мягко войти в школьную среду, избежать избыточного стресса, а взрослым организовать образовательное пространство, похожее скорее на подготовительную группу детского сада, чем на классическое понимание первого года обучения. В образовательной практике многих средних школ сохраняются такие условия, когда дети после занятий обедают и ложатся на дневной сон. К тому же значительная часть первоклассников часто пропускали дошкольный период по разным поводам, либо вообще не посещали дошкольное образовательное учреждение.

В начальной школе создается привычная домашняя обстановка: можно каждому ребенку, играя, получать новые учебные знания и формировать умения, днем спать, полдничать и снова в игровой форме привыкать к новой социальной ситуации развития. Это распространяется как на успешно адаптировавшихся обучающихся (весь класс, как группу), так и особенно востребовано для первоклассников со средними и со сниженными адаптационными показателями [13, с. 370].

Речь идет не о классической игре дошкольника, а об игровой оболочке – игровых технологиях, понятным и доступным детям с особенностями развития, часто болеющими и соматически ослабленными, с низкой или внеучебной мотивацией и т.д. Игровые технологии используются на уроках, на продленке, в групповой и индивидуальной коррекционно-развивающей работе как учителя, так и педагога-психолога. Совместными усилиями они повышают психологическую подготовленность ребенка к началу школьного обучения, тем самым способствуют созданию специальных психолого-педагогических условий для созревания психики и физических качеств учеников. Подключаются логопед-дефектолог, при необходимости – детский

психоневролог, как субъекты сопровождения социальной адаптации первоклассников в школьной среде.

С точки зрения О.А. Кочеренко, которая считает, что основная цель психокоррекционной работы в пространстве нормального детства – способствовать полноценному психическому и личностному развитию ребенка доступными для него на данном возрастном этапе средствами. Перед педагогическим коллективом стоит основная задача не подгонять ребенка, корректируя под ту или иную образовательную систему, а саму эту образовательную систему корректировать в том направлении, чтобы она обеспечивала необходимый уровень компенсации недостатков воспитания, социализации, с которыми поступил ребенок в образовательное учреждение. При наличии определенных, строго продуманных условий все здоровые дети обладают способностью к развитию [13, с. 371].

Процесс социализации осуществляется в единстве с естественной потребностью ребенка – в развитии и познании мира через игру. Социокультурное назначение игры – обеспечить усвоение детьми богатства человеческой культуры, быть успешным и полноправным членом детского коллектива. Помимо воспитательного, игра содержит и дидактический аспект. В процессе дидактической сюжетно-ролевой игры первоклассник обучается, приобретая социально важные умения и навыки, знакомится с предметами, фактами и явлениями. Игра создает поле деятельности, в котором моделируются различные жизненные ситуации и ребенком выражается свое ценностное отношение к ним. Можно сказать, что игровая деятельность является и отдыхом, и компенсацией недостаточных нагрузок: физических, умственных, эмоциональных [1, с. 19].

Если обратиться к истории психологической коррекции, то можно сделать вывод, что психотерапевтической практике инициатива использования игры в качестве лечебно-коррекционного средства принадлежала еще отцу психоанализа З. Фрейду. Он понимал игру как средство, замещающее или символически удовлетворяющее потребности и

влечения ребенка (в 7-8 лет) вне игры, но не находят удовлетворения (школьная жизнь). Также потребности и эмоции ребенка, которые оказываются предметом игры (дидактическое содержание, близкое к требованиям образовательной программе обучения в первом классе), меняют свою природу – ребенок становится активным и заинтересованным по отношению к ним (примерка и освоение роли ученика), овладевает ими (в знаково-символической форме) [2, с.101].

Понимание проблемы детской игры в жизни современного первоклассника позволило заложить фундамент для применения и развития приемов игротерапии в практике специалистов психолого-педагогического сопровождения. Игровая психокоррекция социально-психологической дезадаптации первоклассников – это совокупность мероприятий, проводимых педагогом-психологом, учителем, социальным педагогом, родителями обучающихся и направленных на исправление трудностей, усложняющих процесс обучения, посредством включения обучающихся в игровую деятельность.

Как отмечает К.А. Мещерякова, при организации психокоррекционной работы первоклассников с ограниченными возможностями здоровья с дезадаптивными состояниями в условиях общеобразовательной организации предпочтение отдается, как правило, групповым формам. Роль взрослого состоит в организации ориентировки первоклассников в проблемных и конфликтных ситуациях. Построение новых взаимоотношений между сверстниками внутри тематического занятия обеспечивают усвоение новых способов деятельности (учебной) и моделей поведения в психологически благоприятной для детей атмосфере. Неспецифическим эффектом игровой психокоррекции является позитивная динамика умственного и речевого развития ребенка. Это достигается за счет снятия эмоционального напряжения [19, с. 168].

Основными функциями педагога-психолога, как ведущего игровых адаптационных занятий (адаптационного тренинга), являются [30, с. 37]:

1) создание атмосферы принятия ребенка (равноправные отношения, принятие его таким, какой он есть; ребенок определяет сюжет, тему и содержание игрового занятия, проявляя инициативу выбора и принятия решения);

2) эмоциональное сопереживание ученику;

3) отражение и вербализация чувств детей и переживаний в понятной для них форме;

4) обеспечение условий, актуализирующих переживания ребенком чувства достижения успеха, собственного достоинства и самоуважения.

Игровая психокоррекция социально-психологической дезадаптации первоклассников эффективна при соблюдении следующих условий:

- выявление детей группы риска по школьной дезадаптации на начальном этапе обучения (начало первой четверти);

- использовании в психокоррекционной работе элементов психогимнастики, арт-терапии, игровых и других по направленности и жанрам упражнений, направленных на повышение групповой сплоченности и развитие коммуникативных умений, саморегуляции, усидчивости и концентрации, графических навыков, командных методов работы, умения решать проблемные и изобретательские задачи;

- включение мероприятий для педагогов и родителей обучающихся.

Итак, игра и игровые технологии, как средство психокоррекционной работы с дезадаптированными первоклассниками по мнению В.С. Соловьевой, в целом способствует: развитию внутренней активности детей; формированию доверия; обучению самостоятельно решать проблемы; формированию адекватной самооценки; развитию социальных умений и навыков; развитию коммуникативных навыков; активизации познавательной и речевой деятельности; снижению негативных эмоциональных и

поведенческих проявлений в учебной деятельности; повышению социометрического статуса и уровня самооценки [25, с. 105].

Педагог-психолог и социальный педагог совместно с классным руководителем и родителями первоклассников могут рассматривать разные варианты выбора путей устранения барьеров социально-психологической адаптации в образовательной организации. Важно оказать своевременную психолого-педагогическую поддержку первокласснику, испытывающему разного рода трудности адаптации, определить его самочувствие и социальный статус. Для этих целей в практике используется метод тьюторинга как педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленную на выявление и развитие образовательных мотивов и познавательных интересов обучающихся [31, с.91].

Социально-психологическое сопровождение должно быть направлено на развитие у младших школьников социально-коммуникативных навыков, скрытых талантов и способностей, качеств и свойств личности, повышение успешности творческой деятельности. Тьютор помогает в разработке индивидуального образовательного маршрута, подбирает наиболее эффективные и подходящие инструменты и технологии преодоления дезадаптивных состояний обучающегося [12, с. 32].

По итогам работы школьного консилиума выносятся управленческие решения о дальнейшем пути ребенка, менее успешно прошедшего адаптацию в первом классе. В большинстве случаев показатели дезадаптации снижаются, и ребенок может продолжить школьное обучение. Можно резюмировать, что хорошо скоординированная совместная деятельность профильных специалистов, учителей и родителей позволяет обучающимся быстро адаптироваться к нормам поведения в образовательной организации и в обществе в целом.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

На основании вышеизложенного, можно сделать вывод, что адаптация первоклассника в школе – это процесс социализации ребенка, вступление в новую систему взаимодействий.

Период адаптации первоклассников в школе является сложным и переломным моментом. От первого года может зависеть все дальнейшее обучение. Об успешности прохождения адаптационного периода можно судить по следующим критериям:

- обучающийся с радостью идет в школу, с удовольствием рассказывает о времени, проведенном в ней. При этом легко говорит не только о приятных вещах, но и делится сложностями и проблемами;
- легко осваивает программу обучения, не сталкивается с определенными трудностями, учеба в основном приносит радость.

При несоответствии данным критериям можно говорить о дезадаптации, как нарушении приспособления организма к меняющимся условиям внешней и/или внутренней среды.

Школьная дезадаптация прослеживается в возникающих трудностях в освоении школьной программы, нарушением поведения, установленными нормами.

1. Под социально-психологической дезадаптацией первоклассников мы понимаем симптомокомплекс, который свидетельствует о несоответствии социального и психологического статуса ребенка требованиям школьного обучения.

2. Признаки дезадаптации: личностная незрелость, двигательная расторможенность, несформированность процессов психической саморегуляции, хроническое переутомление, трудности при выполнении школьных заданий, нарушения в общении с одноклассниками, преобладание

отрицательных эмоций, отклонения в поведении и нарушения учебной дисциплины, отсутствие учебной мотивации.

2. Основными причинами школьной дезадаптации можно обозначить физиологическую и личностную незрелость, отставание темпов психического развития от условной нормы, неблагоприятную семейную ситуацию, деструктивные стили родительского отношения и воспитания, нарушения взаимодействия ребенка с учителем (дидактогении), непонимание учеником своей социальной роли, непринятие ребенка коллективом сверстников, неадекватную учебную нагрузку либо неподходящую по сложности образовательную программу, общую соматическую ослабленность, отсутствие учебной мотивации и другие.

3. Следствиями дезадаптации чаще всего становятся различные формы девиантного поведения, систематические прогулы, академическая неуспеваемость и провалы в знаниях, негативное отношение к самому процессу обучения.

Наиболее адекватной формой психокоррекции дезадаптации первоклассников является игровая деятельность. С помощью организации психокоррекционного пространства можно создать оптимальные психолого-педагогических условия для раскрытия потенциала личности каждого ребенка, его психического и физиологического созревания, и соответствия требованиям учебной программы и стилю профессиональной деятельности учителя. Правильно организованная психокоррекционная работа помогает первоклассникам с трудностями адаптации преодолеть негативное отношение к учителю, к сверстникам, заинтересоваться учебой как новым ведущим видом деятельности. Игра и игровые технологии позволяют сделать обстановку в школе для дезадаптированного ученика безопасной и приятной, а личные результаты восприниматься первыми успехами и достижениями. Организация групповой и индивидуальной психокоррекции наиболее эффективна при взаимодействии всех субъектов образования (учителей,

педагога-психолога, социального педагога, логопеда-дефектолога, детского психоневролога (педиатра) и родителей первоклассников).

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ДЕЗАДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В ШКОЛЕ

2.1 Изучение процесса адаптации и наличие признаков дезадаптации первоклассников к школе

На основе проведенного теоретического анализа научной литературы была составлена программа и подобраны методики дальнейшего эмпирического исследования риска дезадаптации первоклассников, проведенного на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Берёзовская средняя общеобразовательная школа». Адрес образовательной организации: Красноярский край, Нижнеингашский район, п. Канифольный, ул. Школьная, д.38. В исследовании участвовало 25 обучающихся первого класса в возрасте 7-8 лет.

Проблема критериев оценки эффективности психологической адаптации возникает при составлении программы психолого-педагогической диагностики, профилактики и коррекции. На современном этапе развития психологической науки существует множество подходов к проблеме диагностики. Согласно системному подходу протекание процесса психологической адаптации младших школьников к условиям обучения в начальной школе и его результат необходимо отслеживать на социально-психологическом, социальном, психологическом и психофизиологическом уровнях. Проведенный анализ зарубежной и отечественной литературы по проблеме адаптации первоклассников позволил нам выделить объективные (экспертная оценка учителя и родителей) и субъективные (самооценка обучающихся) критерии оценки ее эффективности. В работе были использованы следующие психодиагностические методики:

1. «Социально-психологическая адаптация первоклассника» (экспертная оценка учителя) Р.В. Овчаровой;

2. «Оценка адаптированности ребёнка к школе» (экспертная оценка родителей) В.И. Чиркова и О.Л. Соколовой;

3. «Диагностика дифференциации эмоциональной сферы ребенка «Домики»» О. А. Ореховой.

Рассмотрим содержание выбранных методик.

Методика №1 «Социально-психологическая адаптация первоклассника» (экспертная оценка учителя) Р.В. Овчаровой.

Целью методики является определение уровня адаптации ребенка-первоклассника в школьной среде по оценке учителя.

Диагностический материал: материал к методике представлен в Приложении 1

Процедура проведения: методика представляет собой диагностическую карту по следующим показателям: 1) отношение к школе, учебе; 2) восприятие учебного материала; 3) волевая регуляция деятельности; 4) самостоятельность; 5) организованность и ответственность; 6) поведение; 7) статус в коллективе.

Обработка результатов. Экспериментатор (учитель, классный руководитель, педагог-психолог) отмечает в специальном экспертном листе (Приложение 1) степень выраженности каждого показателя адаптации обучающегося по шкале от 1 до 4 баллов.

Уровни адаптации: 28 – 22 баллов – высокий уровень; 21 – 15 баллов – средний (достаточный) уровень; 15 – 7 баллов – низкий уровень (риск дезадаптации).

Представим характеристики первоклассников с различными уровнями школьной адаптации в школе:

Испытуемые с высоким уровнем школьной адаптации положительно относятся к школе, требования воспринимают адекватно; учебный материал усваивают легко, глубоко и полно; прилежны, внимательно слушают указания и объяснения учителя. Выполняют поручения без внешнего контроля; всегда готовятся ко всем урокам; общественные поручения

выполняют охотно и добросовестно; дисциплинированы и собраны; занимают в классе благоприятное статусное положение.

Испытуемые со средним уровнем школьной адаптации нейтрально относятся к школе; понимают учебный материал, если учитель объясняет его подробно и наглядно; сосредоточены и внимательны при выполнении заданий и указаний взрослого при контроле с его стороны; самостоятельно решают типовые задачи; общественные поручения выполняют; редко нарушают дисциплину; дружат со многими одноклассниками.

Испытуемые с низким уровнем школьной адаптации негативно или безразлично относятся к школе; учебный материал усваивают фрагментарно; самостоятельная работа с учебником затруднена; общественные поручения выполняют без желания; пренебрегаемый или изолированный в коллективе.

Показатели адаптации первоклассников к обучению в школе по методике «Социально-психологическая адаптация первоклассника» (экспертная оценка учителя) Р.В. Овчаровой представлены в таблице 2.

«Таблица 2»

Результаты исследования по методике «Социально-психологическая адаптация первоклассника» (экспертная оценка учителя) Р.В. Овчаровой на констатирующем этапе (%)

Группа	Уровень адаптации (%)		
	Высокий	Средний	Низкий
Исследовательская группа	28%	52%	20%

Согласно данным Приложения 2 в исследовательской группе выявлено с высоким уровнем адаптации к школе 7 обучающихся (28%), со средним уровнем – 13 человек (52%), с низким уровнем – 5 испытуемых (20%) как показано на рис.1

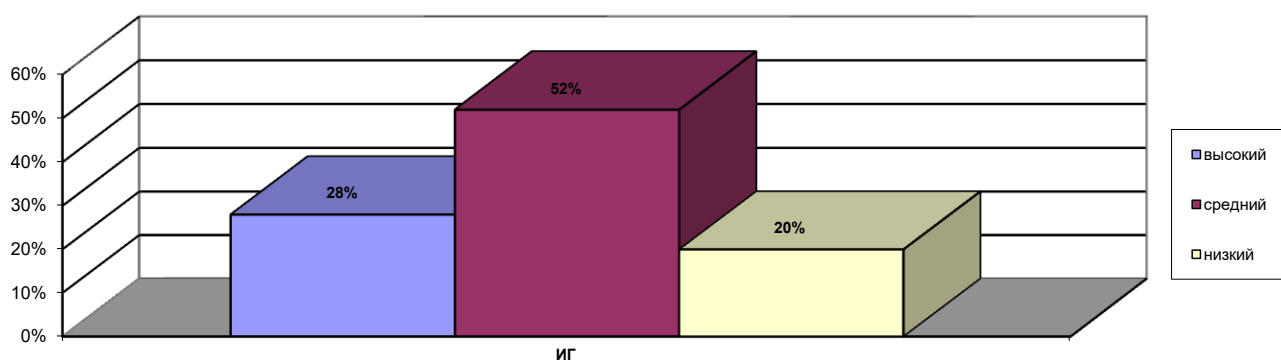


Рис.1. Распределение испытуемых исследовательской группы по уровням школьной адаптации (экспертная оценка учителя) на констатирующем этапе (%)

Согласно представленным данным на диаграмме можно сказать, что у части первоклассников (у 20% - в исследовательской группе) по разным причинам процесс адаптации к школьным условиям протекает достаточно затруднительно. Такие обучающиеся негативно относятся к школе; учебный материал усваивают фрагментарно; самостоятельная работа с учебником затруднена; общественные поручения выполняют неохотно или стараются оставаться в тени. Имеют статус пренебрегаемых и изолированных.

Методика №2 «Оценка адаптированности ребёнка к школе» (экспертная оценка родителей) В.И. Чиркова и О.Л. Соколовой.

Цель методики - диагностика адаптации ребенка к школе, по оценке родителей.

Диагностический материал: материал к методике представлен в Приложении 3

Процедура проведения: родителям предлагается диагностическая карта с описанием показателей адаптации первоклассника к школьной среде. Методика содержит следующие показатели: 1) успешность выполнения домашней работы; 2) степень усилий, необходимых ребенку для самоподготовки; 3) самостоятельность ребенка в обучении; 4) преобладающий фон настроения; 5) взаимоотношения с одноклассниками; 6) общая оценка адаптированности. Родители отмечают вариант, который в наибольшей степени описывает поведение ребенка.

Обработка результатов. Максимальное количество баллов по каждой шкале – 5, максимальный балл - 30. Полученные баллы суммируются и можно определить уровень адаптированности: оптимальная адаптация (30 - 20 баллов), неполная адаптация (19 – 10 баллов), дезадаптация (менее 10 баллов).

Характеристики первоклассников с различными уровнями адаптированности в школе:

Испытуемые с достаточным уровнем адаптированности в основном правильно и без затруднений выполняют учебные задания, допускают единичные ошибки. Работают самостоятельно, почти не обращаясь к помощи родителей. С хорошим настроением посещают школу. Легко вступают в контакт с одноклассниками и учителями.

Испытуемые с частичным уровнем адаптированности иногда допускают ошибки; периодически проявляют упрямство, выполнение заданий требует некоторого напряжения для своего завершения. Иногда обращаются за помощью, но чаще выполняют задания самостоятельно. Иногда бывают проявления сниженного настроения.

Испытуемые с низким (дезадаптация) уровнем адаптированности отказываются выполнять домашние задания, поведение сопровождается слезами, криком, агрессией. Для выполнения заданий требуется помощь и постоянный контроль со стороны родителей. Характерно преобладание депрессивного или агрессивного настроения.

Результаты исследования по методике «Оценка адаптированности ребёнка к школе» (экспертная оценка родителей) В.И. Чиркова и О.Л. Соколовой на констатирующем этапе (%) представлены в таблице 3.

«Таблица 3»

Результаты исследования по методике «Оценка адаптированности ребёнка к школе» (экспертная оценка родителей) В.И. Чиркова и О.Л. Соколовой на констатирующем этапе (%)

Группа	Уровень адаптированности (%)
--------	------------------------------

	Достаточный	Частичный	Деадаптация
Исследовательская группа	32	44	24

Из данных Приложения 4 можно сказать, что в исследовательской группе 32% родителей оценивают своих детей, как адаптированных к обучению в начальной школе; 44% родителей считают, что их дети находятся в зоне неполной адаптации, что может проявляться в отсутствии желания идти в школу, а также периодически возникающих трудностях при выполнении школьной программы; 24% родителей считают, что первоклассники не адаптировались к обучению в начальной школе – они отказываются выполнять домашние задания. У них преобладает депрессивное настроение. Таким детям требуется помощь и постоянный контроль со стороны родителей, часто проявляют агрессию и нежелание ходить в школу. Называют одноклассников плохими.

По методике «Оценка адаптированности ребёнка к школе» В.И. Чиркова и О.Л. Соколовой выявлено в исследовательской группе 24% обучающихся не адаптированных к обучению в начальной школе.

Показатели адаптированности обучающихся в различных сферах школьной жизни исследовательской группы, по мнению их родителей, графически отражены на рис. 2.

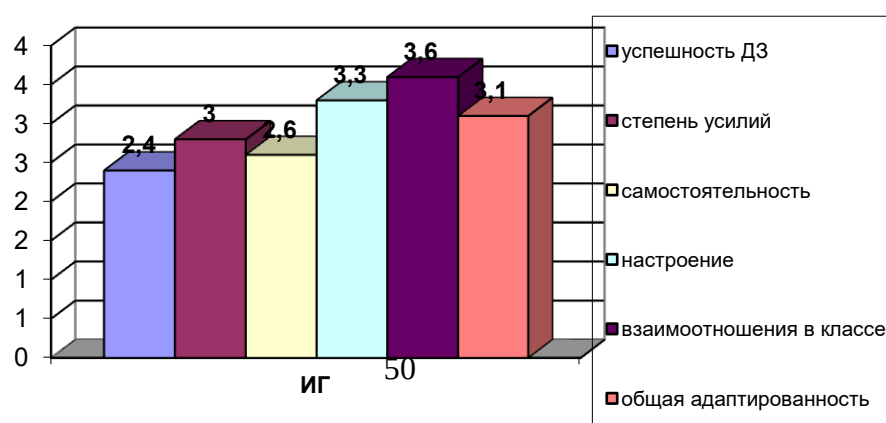
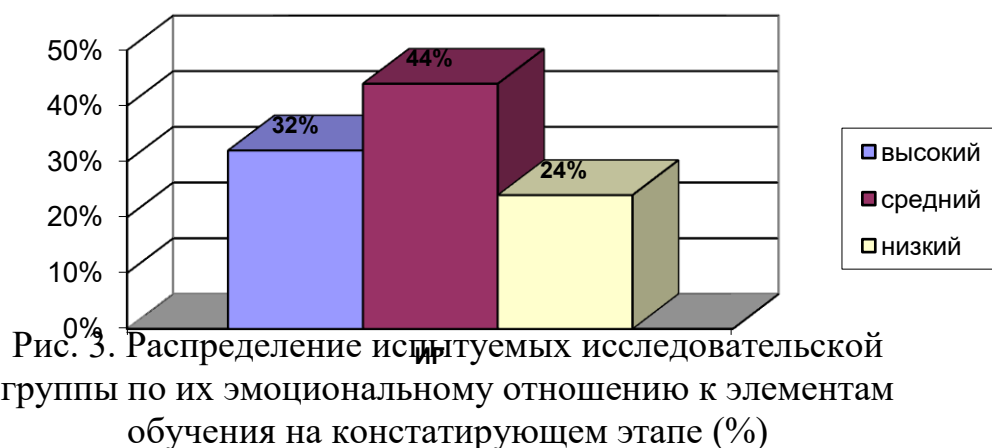


Рис.2. Выраженность показателей адаптированности первоклассников исследовательской группы, по оценке родителей (%).

На рис.2 видно, что наибольшую выраженность средне групповых показателей адаптированности первоклассников в исследовательской группе - «взаимоотношения с одноклассниками» (3,6), «преобладающий фон настроения» (3,3), «общая оценка адаптированности» (3,1), что соответствует оптимальному уровню. Родители отмечают, что детям нравится учиться, у них появились новые друзья в классе и т.д. Средний уровень выраженности – по таким показателям, как «степень усилий, необходимых ребенку для самоподготовки» (2,8), «самостоятельность» (2,6), «успешность выполнения домашних заданий» (2,4).

Результаты исследования по методике «Оценка адаптированности ребёнка к школе» (экспертная оценка родителей) В.И. Чиркова и О.Л. Соколовой на констатирующем этапе (%) Приложение 4, «(рис.3)»



Методика №3 «Диагностика дифференциации эмоциональной сферы ребенка «Домики»», автор О. А. Орехова.

Цель методики: диагностика эмоционального отношения первоклассника к школьной среде.

Диагностический материал: материал к методике представлен в Приложении 5

Процедура проведения: методика является проективным тестом, в котором каждому обучающемуся предлагается выразить свое настроение и эмоции с помощью цвета. Необходимы лист ответов, восемь цветных карандашей: (0 - синий, 1 - красный, 2 - желтый, 3 - зеленый, 4 - фиолетовый, 5 - серый, 6 - коричневый, 7 – черный). Экспериментатор предлагает ребенку закрасить домик цветным карандашом в бланке, согласно своему предпочтению в данный момент.

Обработка результатов. Самооценка обучающимся проводится дифференцированно по таким сферам школьной жизни отношение к себе, отношение к обучению, отношение к учителю, отношение к одноклассникам. Благоприятными в эмоциональном плане являются теплые цвета: красный, желтый, зеленый, синий, а неблагоприятными - фиолетовый, серый, коричневый, черный. Интерпретация результатов производится в соответствии с трактовкой М. Люшера по выбору испытуемым преобладающих цветов.

В инструкции к методике указана шкала, соответствующая уровням адаптации: достаточный (7-8 баллов), частичный (5-6 баллов), дезадаптация (1-4 балла).

Результаты исследования самооценки субъективного восприятия первоклассниками качества адаптации в школе по методике «Диагностика дифференциации эмоциональной сферы ребенка «Домики»» О. А. Ореховой мы представили в таблице 4

«Таблица 4»

Результаты исследования по методике «Диагностика дифференциации эмоциональной сферы ребенка «Домики»», автор

О. А. Орехова на констатирующем этапе (%)

Группа	Уровень адаптации (%)		
	Достаточный	Частичный	Дезадаптация

Исследовательская группа	36	44	20
--------------------------	----	----	----

Согласно данным Приложения 6 в исследовательской группе выявлено 9 испытуемых (36%) с достаточным уровнем адаптации в школе, 11 обучающихся (44%) с частичной адаптацией, 5 человек (20%) с признаками дезадаптации.

Дети с достаточным уровнем адаптации к обучению в начальной школе хорошо приспособились к новой системе организации жизни: к новым правилам, требованиям, обязанностям, режиму дня, статусу. У них сформировано в целом положительное отношение к учебным занятиям в школе и самоподготовке дома, к учителям, к себе и своим одноклассникам.

Первоклассники с частичной адаптацией в школе характерно компенсируемое состояние усталости, восстановление работоспособности происходит за счет периодического снижения активности. Этим обучающимся необходима оптимизация рабочего ритма, режима труда и отдыха.

У обучающихся с признаками дезадаптации характерна низкая работоспособность. Нагрузки становятся непосильными для ребенка, из-за этого у них возникают проблемы с усвоением школьной программы.

Далее проанализировано эмоциональное отношение первоклассников исследовательской группы к учению, к самим себе и к субъектам учебного процесса (рис. 4).

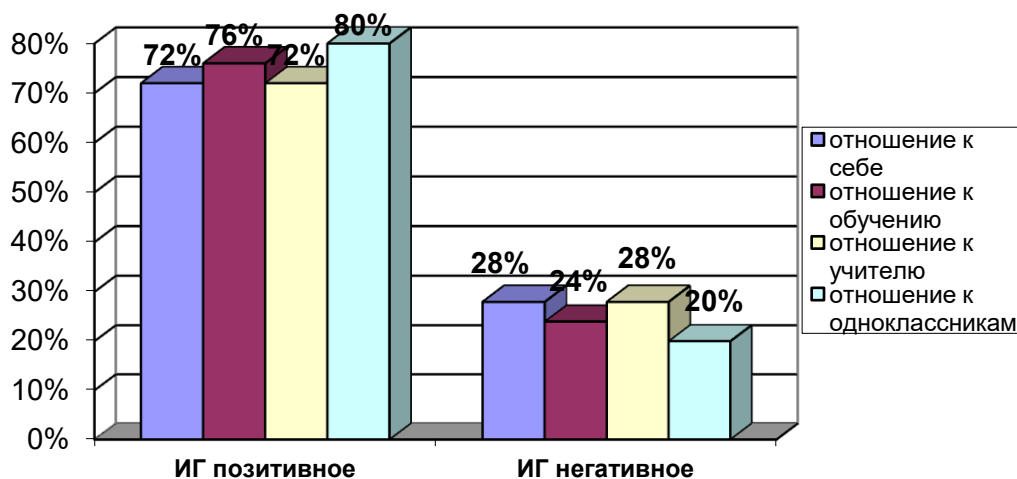


Рис.4. Распределение испытуемых исследовательской группы по их эмоциональному отношению к элементам обучения на констатирующем этапе (%)

Как видно на рис.4, в исследовательской группе 18 испытуемых выразили положительное отношение к себе (72%), 19 обучающихся позитивно относятся к обучению (76%), 18 младших школьников позитивно относятся к своему учителю (72%), 20 человек симпатизируют своим одноклассникам (80%). Можно сказать, что большинство первоклассников не имеют особых трудностей с установлением контактов в коллективе и осознают пользу и важность обучения в школе. Отрицательное отношение к себе проявляется у 28% испытуемых в замкнутости и нежелании дружить со сверстниками; 24% обучающихся не осознают важности обучения; негативное отношение к учителю – у 28% испытуемых может свидетельствовать о том, что ребенок боится и избегает его либо учитель не смог установить контакт с ребенком; к одноклассникам – у 20% детей проявляется в отсутствии интереса к ним, а также трудности установления контактов.

Сведение показателей по всем трем методикам исследования самооценки обучающихся, результатов экспертной оценки учителя и родителей позволяет заключить о физиологическом, деятельностном и эмоциональном компонентах адаптации обучающихся: оптимальный, частичный, риск дезадаптации.

Результаты исследования объективных и субъективных оценок качества адаптации в школе сведены в обобщающую таблицу 5.

«Таблица 5»

Обобщенные показатели адаптации первоклассников на констатирующем этапе (%)

Уровень адаптации	Исследовательская группа		
	Достаточный	Частичный	Дезадаптация
Оценка учителя	32	48	20
Оценка родителей	32	44	24
Самооценка	36	44	20

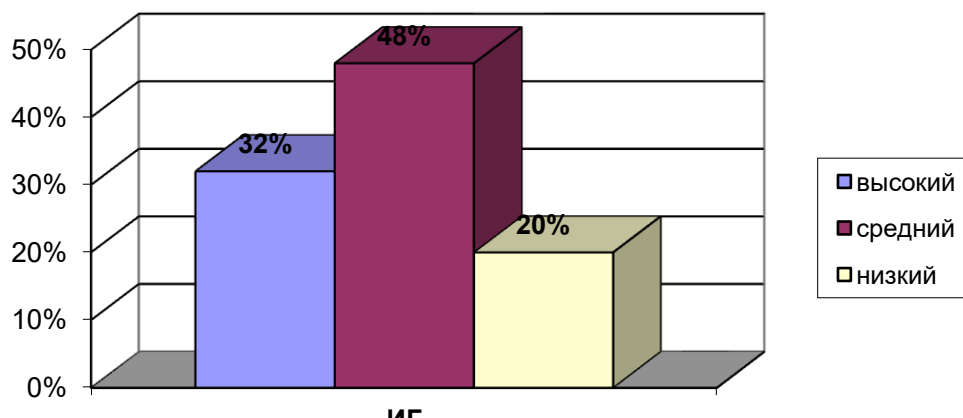


Рис.5. Распределение показателей адаптации первоклассников на констатирующем этапе (%)

Эмпирическое исследование проводилось в три последовательных этапа.

На первом этапе исследования определялись исходные позиции исследования: изучалась научная и методическая литература, определялся диагностический инструментарий, проводилось эмпирическое исследование показателей адаптации и риска дезадаптации первоклассников, систематизировались и обобщались полученные данные, обрабатывались и анализировались результаты.

На втором этапе исследования проводилась формирующая работа по психокоррекции дезадаптации младших школьников средствами игр и игровых технологий.

На заключительном этапе исследования проводилось контрольное исследование показателей адаптации первоклассников; обрабатывались полученные результаты с помощью математико-статистических методов (Т-критерий Вилкоксона); формулировались выводы по итогам всего эмпирического исследования.

На констатирующем этапе эмпирического исследования адаптации в школе обучающихся первого класса сначала проведен анализ экспертной оценки учителей, для этого использовали методику «Социально-психологическая адаптация первоклассника» Р.В. Овчаровой. Качество адаптации первоклассников к обучению в школе представлено тремя уровнями (Таблица 2).

Результаты исследования объективных и субъективных оценок качества адаптации в школе сведены в обобщающую таблицу 6.

«Таблица 6»

Обобщенные показатели адаптации первоклассников на констатирующем этапе (%)

Уровень адаптации	Исследовательская группа		
	Достаточный	Частичный	Дезадаптация
Оценка учителя	32	48	20
Оценка родителей	32	44	24
Самооценка	36	44	20

Сопоставив полученные результаты по всем методикам на констатирующем этапе эмпирического исследования обучающиеся распределены следующим образом: достаточный уровень школьной адаптации наблюдается у 8 обучающихся (32%), частичный уровень школьной адаптации выявлен у 12 обучающихся (48%) и 5 обучающихся

(20%), которым необходима специальная психокоррекционная помощь в целях преодоления дезадаптивных состояний и усвоения школьных норм и правил для дальнейшего усвоения учебной программы начальной школы. Для этой категории обучающихся необходимо организовать занятия по психокоррекции дезадаптации с применением игр и игровых технологий. На основании полученных данных составляется программа по психокоррекции дезадаптации с применением игр и игровых технологий. Содержание формирующего этапа эмпирического исследования представлены в следующем параграфе выпускной квалификационной работы.

2.2 Реализация эмпирического исследования процесса психолого-педагогической коррекции дезадаптации первоклассников в школе

Целью программы «В школу с радостью идем!» является оказание психокоррекционной помощи первоклассникам с трудностями школьной адаптации.

Основу составленной психокоррекционной программы составил опыт оказания психологической помощи младшим школьникам с трудностями школьной адаптации, с высоким уровнем тревожности, личностно и мотивационно неготовыми к началу школьного обучения отечественных психологов Н.П. Аникеевой, А. Ф. Ануфриева, С. Н. Костроминой, М. Р. Битяновой, Л.В. Замулиной, Т.Н. Зинкевич-Евстигнеевой, А.И. Копытина, Н.П. Локаловой, Е.Н. Лютовой, Г.Б. Мониной, И.И. Мамайчук, Ю.Б. Некрасовой, Н.Е. Пурнис, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, Н.Ю. Хрящёвой, О.В. Хухлаевой, М.И. Чистяковой.

В основу психокоррекционной программы «В школу с радостью идем!» была положена система принципов, определяющих специфику психолого-педагогической поддержки младших школьников в период школьной адаптации: принцип личностно ориентированного общения, принцип актуализации эмоционально-познавательной деятельности, принцип комплементарной деятельности.

При переходе из дошкольного возрастного периода в младший школьный весьма важно обеспечить для первоклассников оптимальное сочетание игрового и учебного типов деятельности. Была организована деятельность, которая, с одной стороны, сохраняет игровую форму, а, с другой стороны, насыщается содержанием учебной деятельности.

Таким образом, у первоклассников, имеющих признаки дезадаптации, будут формироваться необходимые предпосылки и представления о себе как о субъекте учебной деятельности.

Особое внимание уделялось организации условий для реализации программы психолого-педагогической коррекции дезадаптации первоклассников. Занятия проводились во внеурочное время, во второй половине дня. Использовалось просторное помещение, был подготовлен необходимый дидактический и стимульный материал для творческой деятельности детей. Основная форма работы педагога-психолога - это групповые занятия с обучающимися. Общая продолжительность каждого занятия 35 минут.

В большинстве исследований процесса адаптации первоклассников к школьным условиям указано, что процесс привыкания к школьной жизни у некоторых детей, в силу их индивидуально-психологических особенностей, может продолжаться все первое полугодие первого года обучения (до января - февраля). Поэтому показатели их привыкания к новому режиму и образу жизни сильно расходятся с общими требованиями федерального образовательного стандарта, когда взрослые ожидают от обучающихся положительный адаптационный результат уже в конце октября - начале ноября.

Основные средства коррекционной работы: сюжетно-ролевая игра, игра с правилами, игра-драматизация, элементы арт-терапии, психогимнастические упражнения, сказкотерапия, дидактические игры, релаксация.

В первом блоке занятия были направлены на формирование у обучающихся устойчивой дифференцированной самооценки, независимой от мнения окружающих; реалистичного образа себя.

Во втором блоке работа педагога-психолога была ориентирована на формирование у первоклассников мотивации учения, развитие адекватным младшему школьному возрасту иерархии мотивов, связанной с новой социальной позицией ученика. Развивали их представления о новых правах и обязанностях и понимании роли ученика.

Содержание третьего блока психокоррекционной программы включало работу по снижению уровня школьной тревожности: проработка страхов и закрепление позитивного отношения к школе, снятие эмоционального напряжения. Психологическая коррекция тревожности и школьных страхов происходила путем разыгрывания на занятиях тревожащих детей ситуаций, трансформацию негативных эмоций в рисунках и продуктах творческой деятельности, прослушивании и инсценировке историй и сказок. Для формирования позитивного отношения к школе кроме чтения художественной литературы, был включен просмотр мультфильмов и небольших видеороликов.

В четвертом блоке проводились занятия, направленные на развитие коммуникативных умений взаимодействия со сверстниками и взрослыми: умение вступать в процесс общения, ориентироваться в партнерах, понимать и правильно использовать вербальные и невербальные средства коммуникации; умение согласовывать свои действия с действиями партнера, умение оценить результаты совместного общения; умение делиться своими чувствами с партнером, проявлять чуткость к эмоциональному состоянию других людей.

Содержание работы педагога-психолога в рамках психокоррекционной программы «В школу с радостью идем!» представлено в таблице 7.

**Содержание работы педагога-психолога по психокоррекции
школьной дезадаптации первоклассников**

«В школу с радостью идем!»

№	Тема занятия	Развивающие цели	Содержание
Блок № 1			
1	«Разрешите представиться!»	Создать доверительную атмосферу на занятии, установить контакт эмоциональный с детьми. Определить правила группы на занятии. Создать условия для снижения эмоционального напряжения обучающихся.	1.Упражнение-активатор «Ветер дует...»; 2.Упражнение «Тропинка»; 3.«Упражнение «Сделай как я»; 4. Упражнение «Меткий стрелок»; 5.Упражнение «Как чихает слон»; 6.Подведение итогов занятия.
2	«Как быть уверенным, но не самоуверенным»	Устранить эмоциональное и мышечное напряжение, повысить самооценку и уверенность в себе.	1.Упражнение-активатор «Ритмичные хлопки»; 2.Беседы на темы: «Каким должен быть уверенный человек», «Чем отличается уверенность от самоуверенности»; 3.Упражнение «Пластин-силач»; 4.Упражнение «Паутинка»; 5.Подведение итогов занятия.
3	«Мой характер»	Изучить положительные и отрицательные черты характера человека; выявить в себе положительные и отрицательные стороны, сформировать адекватную самооценку	1.Упражнение-активатор «Импульс»; 2.Беседы «Каким должен быть хороший человек», «Мои достоинства и недостатки»; 3.Упражнение «Волшебная рука»; 4.Упражнение «Движения наоборот»; 5.Упражнение «Комплименты»; 6.Подведение итогов занятия.
Блок № 2			
4	«Я - ученик»	Формировать и закреплять навыки правильного поведения в школе, учить анализировать свои поступки, принимать роль ученика.	1.Упражнение-активатор «Коллективный счёт»; 2.Беседа «Кто я?» 3.Упражнение «Правила в школе»; 4.Упражнение «Как ты знаешь свои обязанности?»; 5. Подведение итогов занятия.

№	Тема занятия	Развивающие цели	Содержание
5	«Для чего ходят в школу?»	Способствовать формированию осознания детьми своего нового статуса школьника.	1.Упражнение «Поздороваться носами» 2.Упражнение «Закончи предложения» 3.Упражнение «Самый лучший первоклассник» 4.Упражнение «Для чего ходят в школу» 5.Упражнение «Я в школе» 6.Упражнение «Рисуем настроение» 7.Упражнение «Спасибо за прекрасный день»
Блок № 3			
6	«Путешествие в мир эмоций и чувств»	Дать понятия «эмоции» и «чувства». Научить понимать свои чувства и эмоции. Снизить эмоциональное напряжение, развить способности к сопереживанию и эмпатии, научить способам выражения своих эмоций и чувств.	1.Упражнение-активатор «Печатная машинка»; 2.Беседа «Что такое эмоции и чувства»; 3.Упражнение «Классификация чувств»; 4.Упражнение «Угадай эмоцию»; 5.Упражнение «Передай с чувством»; 6.Подведение итогов занятия.
7	«Чего мы боимся?»	Изучить с воспитанниками понятия «волнение», «страх», «уверенность». Снизить эмоциональное и мышечное напряжение.	1.Упражнение-активатор «Коллективный хлопок»; 2.Беседа «Что такое волнение и страх»; 3.Упражнение «Путаница»; 4.Упражнение «Рисунок на спине»; 5.Упражнение «Спокойствие, только спокойствие!»; 6.Упражнение «Импульс»; 7.Подведение итогов занятия.
8	«Как стать смелее?»	Снизить уровень ситуативной и личностной тревожности, формирование навыков уверенного поведения.	1.Упражнение-активатор «Контакт»; 2.Беседа «Кто такой смелый человек?»; 3.Упражнение «Луноход»; 4.Упражнение «Стул желаний»; 5.Упражнение «Пахвалилки»; 6.Подведение итогов занятия.
Блок № 4			
9	«Мы друг другу доверяем»	Дать понятие «доверие», установить доверительные	1.Упражнение «Комплименты»; 2.Беседа «Что такое доверие»;

№	Тема занятия	Развивающие цели	Содержание
		отношения между членами группы, научить навыкам совместной деятельности.	3. Упражнение «Паровоз»; 4. Упражнение «Сиамские близнецы»; 5. Упражнение «Доброе животное»; 6. Подведение итогов занятия.
10	«Ледяное сердце»	Выявить уровень сплочённости детского коллектива, развить коммуникативные навыки умения поддержать и помочь друг другу. Завершение работы, закрепление результатов.	1. Введение в игровую ситуацию группы; 2. Упражнение «Скульптура «Зимние забавы»; 3. Упражнение «Загадки»; 4. Упражнение «Чувства-антонимы»; 5. Упражнение «Шифровка»; 6. Подведение итогов занятия.

Психокоррекционные занятия проводились два раза неделю, вся программа рассчитана на 1,5 месяца. Важно следовать логике движения от простого к сложному, как к реализации игр и упражнений, так и к системе самореализации и развития обучающихся. Все проведенные занятия имели единую структуру, содержание менялось в зависимости от этапа психокоррекционной работы. Структура занятий была разработана с учетом особенности младшего школьного возраста, индивидуальных особенностей участников и групповой динамики.

В программе можно обозначить три организационных этапа:

- вводный, на котором происходит знакомство и эмоциональное сближение участников занятий, принятие правил групповой работы, развитие доверия и эмпатии, мотивация к предстоящим изменениям;
- основной, включающий методы и приемы психокоррекции эмоционального состояния принятие через чувства успешности, осознание личных целей, повышение самооценки и уровня притязаний, развитие гибкости в отношениях с окружающими, формирование социальной коммуникативной компетентности, избавление от страхов и психологических барьеров;
- заключительный этап ориентирован на закрепление полученных знаний о себе и окружающем мире, повышение психического тонуса,

расслабление тела, применение новых полезных навыков в повседневной жизни.

В рамках составленной психокоррекционной программы «В школу с радостью идем!» проводилась индивидуальная коррекционно-развивающая работа с детьми, нуждающимися в компенсации низкого уровня школьной готовности. В течение двух месяцев приводили родительские собрания и индивидуальную консультативную работу с родителями по вопросам воспитания и общения в семье, стилям родительского отношения, эмоциональной устойчивости и адекватной самооценки детей младшего школьного возраста. Родители по рекомендациям педагога-психолога продолжали создавать развивающую адаптивную среду и в домашних условиях.

Ожидаемые результаты. В результате данной работы у первоклассников можно проследить:

- формирование арсенала средств опосредствования; формирование социальной роли ученика и учебной мотивации, организация эмоций и поведения, развитие активного словаря, овладение ребенком навыками саморегуляции в разных ситуациях, установление позитивных взаимоотношений с педагогами.

- косвенным следствием успешности психологического воздействия являются формирование адекватного уровня притязаний и стабильной самооценки, снижение неблагоприятных эмоциональных состояний, улучшение социального статуса в ученическом коллективе.

- повышение уровня информированности и включенности родителей в вопросы воспитания и обучения детей, повышение их психолого-педагогической компетентности.

2.3 Оценка эффективности процесса реализации психолого-педагогической коррекции дезадаптации первоклассников в школе

После реализации на практике полного объема содержания психокоррекционной программы «В школу с радостью идем!» с группой первоклассников была проведена повторная диагностика с использованием того же арсенала психодиагностических методик.

Сначала проанализированы особенности адаптированности первоклассников к школе после проведения формирующего эксперимента, по экспертной оценке учителей, изученные с помощью методики «Социально-психологическая адаптация первоклассника» Р.В. Овчаровой. Качество адаптации первоклассников к обучению в школе на контрольном этапе в исследовательской группе представлено в Приложении 7 и в таблице 8.

«Таблица 8»

Результаты исследования по методике «Социально-психологическая адаптация первоклассника» (экспертная оценка учителя) Р.В. Овчаровой на контрольном этапе (%)

Группа	Уровень адаптации					
	Констатирующий этап			Контрольный этап		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Исследовательская группа	32%	48%	20%	60%	40%	-

Согласно данным в таблице 8 можно судить о позитивной динамике школьной адаптации первоклассников: в исследовательской группе увеличилось число обучающихся с высоким уровнем адаптации – с 32% до 60%, со средним уровнем – с 48% до 40%, испытуемых с низким уровнем не выявлено. Графически результаты отражены на диаграмме «(рис. 6)».

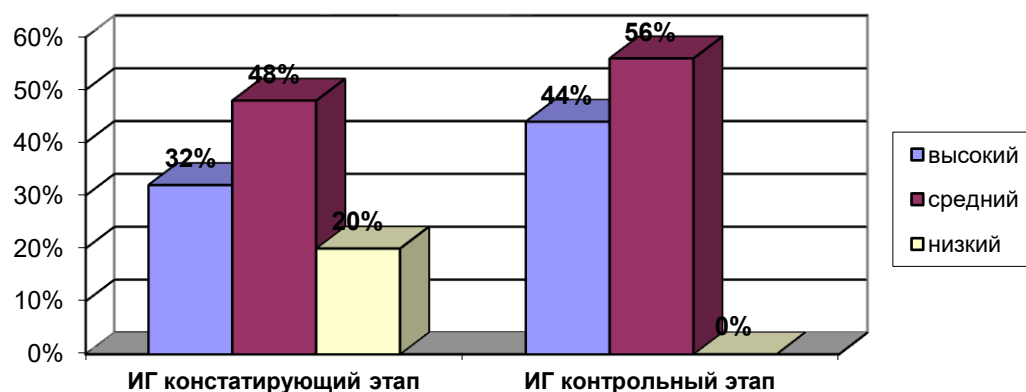


Рис.6. Распределение испытуемых первой и второй исследовательских групп по уровням школьной адаптации (экспертная оценка учителя) на контрольном этапе (%)

Также проанализирована выраженность показателей адаптированности ребенка к школе после участия в психокоррекционной программе по экспертной оценке учителя «(рис. 7)».

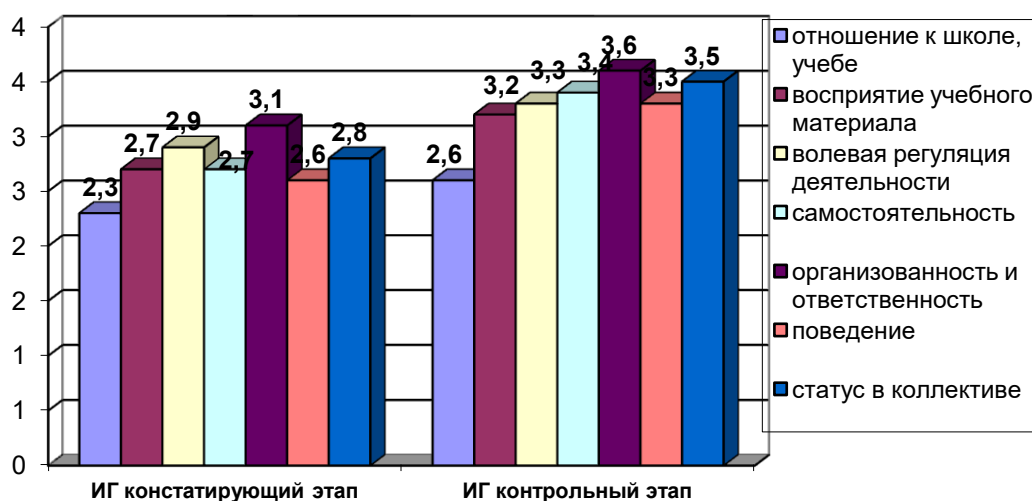


Рис. 7. Выраженность показателей адаптированности ребенка к школе после участия психокоррекционной программе, по экспертной оценке учителя на контрольном этапе

По экспертной оценке учителей произошли улучшения показателей адаптированности обучающихся первого класса. В исследовательской группе по параметру «отношение к школе, учебе» средне групповой показатель

увеличился с 2,3 до 2,6 баллов; по параметру «восприятие учебного материала» - с 2,7 до 3,2 балла, по параметру «волевая регуляция деятельности» - с 2,9 до 3,3 балла, по параметру «самостоятельность» - с 2,7 до 3,4 балла, по параметру «организованность и ответственность» – с 3,1 до 3,6 балла, по параметру «поведение» - с 2,6 до 3,3 балла, по параметру «статус в коллективе» - с 2,8 до 3,5 балла.

С помощью статистического критерия Т-Вилкоксона рассчитывается достоверность показателей экспертной оценки учителей уровня школьной адаптации первоклассников до и после реализации психокоррекционной программы. Были обнаружены статистически значимые различия на уровне значимости $p \leq 0,05$ по всем диагностируемым параметрам. Это говорит о том, что составленная и апробированная психокоррекционная программа с использованием комплекса игр и игровых технологий является эффективной.

Далее проанализированы особенности адаптированности первоклассников к школе после проведения формирующего эксперимента, по экспертной оценке родителей, изученные с помощью методики «Оценка адаптированности ребёнка к школе» В.И. Чиркова и О.Л. Соколовой. Качество адаптации первоклассников к обучению в школе на контрольном этапе в исследовательской группы представлено в таблице 9.

«Таблица 9»

Результаты исследования по методике «Оценка адаптированности ребёнка к школе» (экспертная оценка родителей) В.И. Чиркова и О.Л. Соколовой на контрольном этапе (%)

Группа	Зона адаптации					
	Констатирующий этап			Контрольный этап		
	Достаточный	Частичный	Дезадаптация	Достаточный	Частичный	Дезадаптация
Исследовательская группа	32	44	24	68	32	-

Согласно данным в таблице 9 можно определить позитивную динамику школьной адаптации первоклассников. В исследовательской группе увеличилось число обучающихся с достаточным уровнем адаптации – с 32% до 68%, с частичным уровнем адаптации – с 44% до 32%, испытуемых с дезадаптацией не выявлено. Графически результаты отражены на диаграмме «(рис. 8)».

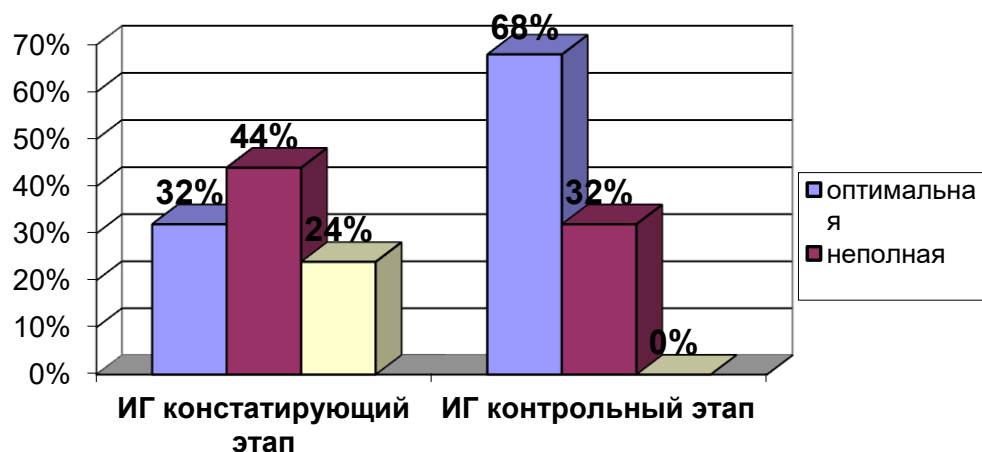


Рис.8. Распределение испытуемых исследовательской группы по уровням школьной адаптации (экспертная оценка родителей) на контрольном этапе (%)

Далее проанализирована выраженность показателей адаптированности ребенка к школе после участия в психокоррекционной программе по экспертной оценке родителей «(рис. 9)».

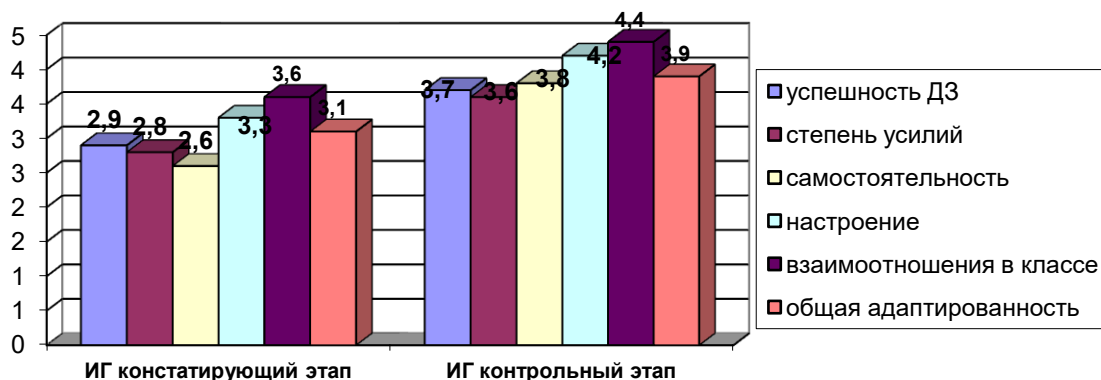


Рис.9. Выраженность показателей адаптированности ребенка к школе после участия психокоррекционной программе, по экспертной оценке родителей на контрольном этапе

По экспертной оценке родителей произошли улучшения показателей адаптированности обучающихся первого класса. В исследовательской группе по параметру «взаимоотношения с одноклассниками» средне групповой показатель увеличился с 3,6 до 4,4 балла; по параметру «преобладающий фон настроения» - с 3,3 до 4,2 балла, по параметру «степень усилий, необходимых ребенку для самоподготовки» - с 2,8 до 3,6 балла, по параметру «самостоятельность» - с 2,6 до 3,8 балла, по параметру «успешность выполнения домашних заданий» – с 2,9 до 3,5 балла, по параметру «общая оценка адаптированности» - с 3,1 до 3,9 балла.

С помощью статистического критерия Т-Вилкоксона была рассчитана достоверность показателей экспертной оценки родителей зоны школьной адаптации первоклассников до и после реализации психокоррекционной программы. Были обнаружены статистически значимые различия на уровне значимости $p \leq 0,05$ по всем диагностируемым параметрам. Это говорит нам о том, что разработанная и апробированная психокоррекционная программа с использованием комплекса игр и игровых технологий является эффективной.

Результаты сравнительного анализа исследования самооценки первоклассников по методике «Диагностика дифференциации эмоциональной сферы ребенка «Домики»» О. А. Ореховой в исследовательской группе на контрольном этапе отражены в таблице 10

«Таблица 10»

Результаты исследования по методике «Диагностика дифференциации эмоциональной сферы ребенка «Домики»

О.А. Ореховой на контрольном этапе (%)

Группа	Уровень адаптации					
	Констатирующий этап			Контрольный этап		
	Доста-	Час-	Дезадап-	Доста-	Час-	Деза-

	точный	тичный	таяция	точный	тичный	даптация
Исследовательска я группа	36	44	20	56	44	-

Согласно данным в таблице 10 можно сказать о позитивной динамике эмоциональной сферы первоклассников: в исследовательской группе увеличилось число обучающихся с достаточным уровнем школьной адаптации – с 36% до 56%, с частичной адаптацией показатели сохранились на уровне 44%, испытуемых с дезадаптацией не выявлено (приложение 6). Графически результаты отражены на диаграмме (рис.10).

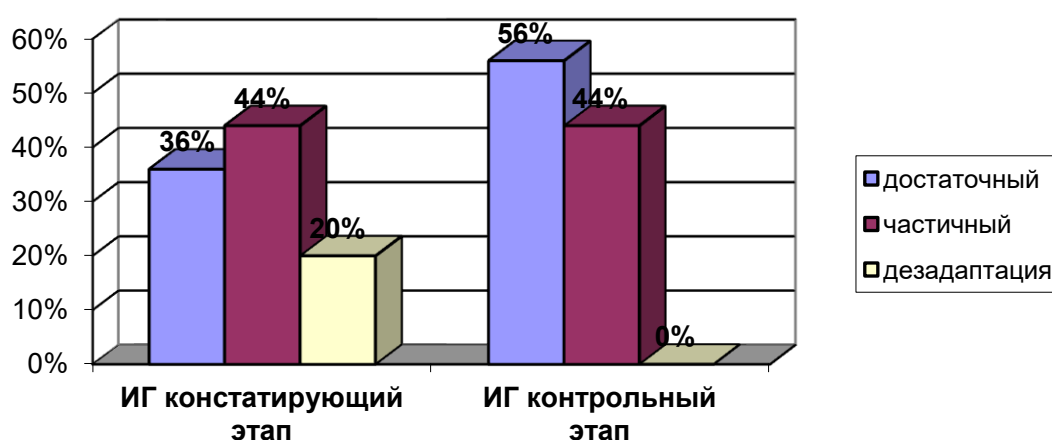


Рис.10. Распределение испытуемых исследовательской группы по уровням школьной адаптации (самооценка) на контрольном этапе (%)

Также на контрольном этапе проанализировано эмоциональное отношение первоклассников исследовательской группы к учению, к самим себе и к субъектам учебного процесса после реализации психокоррекционной программы (рис.11).

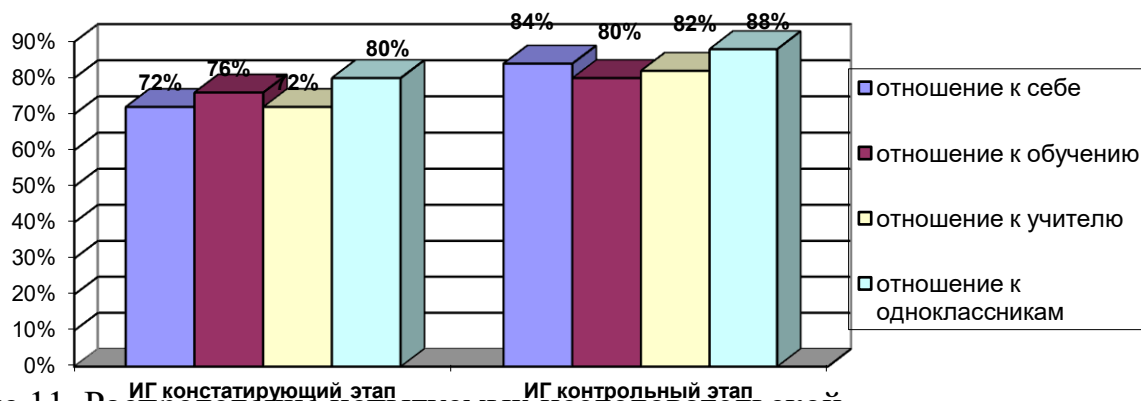


Рис.11. Распределение испытуемых исследовательской группы по их эмоциональному отношению к элементам обучения на контрольном этапе (%)

Согласно данным рисунка 12 можно сделать вывод о позитивной динамике эмоционального отношения к элементам обучения обучающихся первого класса. В исследовательской группе по параметру «отношение к себе» средне групповой показатель положительного отношения увеличился с 72% до 84%; по параметру «отношение к обучению» - с 76% до 80%, по параметру «отношение к учителю» - с 72% до 82% балла, по параметру «отношение к одноклассникам» - с 80% до 88%. (Приложение 6).

С помощью статистического критерия Т-Вилкоксона была рассчитана достоверность показателей самооценки первоклассников уровня школьной адаптации до и после реализации психокоррекционной программы. Были обнаружены статистически значимые различия на уровне значимости $p \leq 0,05$ по всем диагностируемым параметрам. Это говорит нам о том, что разработанная и апробированная психокоррекционная программа с использованием комплекса игр и игровых технологий является эффективной.

Сравнительная характеристика результатов по методикам «Социально-психологическая адаптация первоклассника» Р.В. Овчаровой, «Оценка адаптированности ребёнка к школе» В.И. Чиркова и О.Л. Соколовой, «Диагностика дифференциации эмоциональной сферы ребенка «Домики»» О.

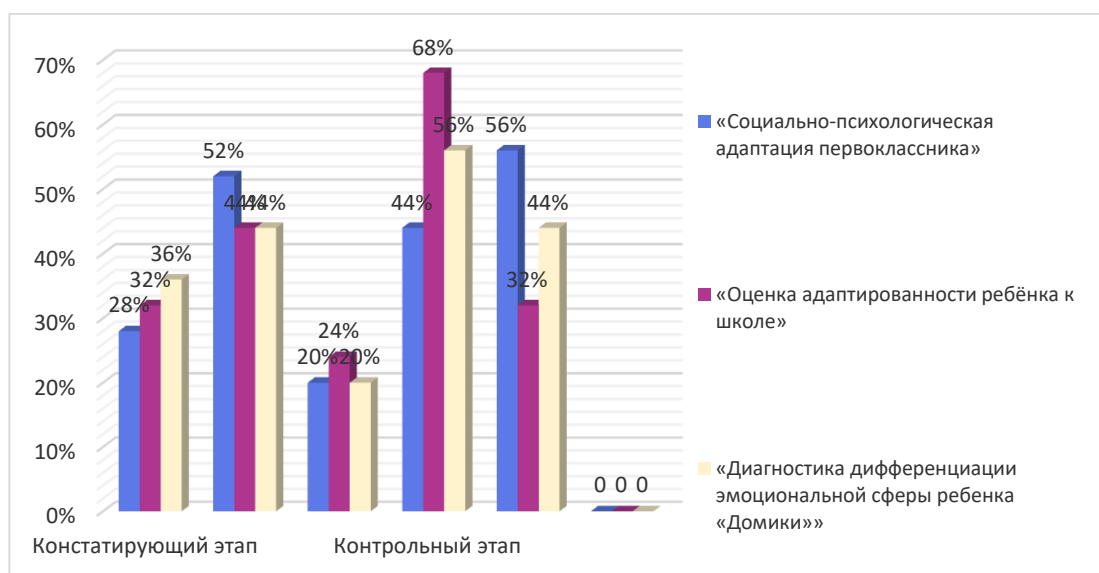
А. Ореховой на констатирующем и контрольном этапах подтверждается следующими данными в таблице 11 и рис. 11.

«Таблица 11»

Обобщенные показатели адаптации первоклассников на
констатирующем и контрольном этапах (%)

Методики	Констатирующий этап			Контрольный этап		
	Достаточный	Частичный	Деадаптация	Достаточный	Частичный	Деадаптация
«Социально-психологическая адаптация первоклассника»	28	52	20	44	56	-
«Оценка адаптированности ребёнка к школе»	32	44	24	68	32	-
«Диагностика дифференциации эмоциональной сферы ребенка «Домики»»	36	44	20	56	44	-

Рис.11. Сравнение показателей уровня адаптации первоклассников на констатирующем и контрольном этапах (%)



Можно резюмировать, что реализация психолого-педагогической программы психокоррекции школьной дезадаптации первоклассников «В школу с радостью идем!» показала свою эффективность. На контрольном

этапе эмпирического исследования выявлена позитивная динамика адаптированности обучающихся младшего школьного возраста. Наибольший эффект наблюдался в эмоциональном отношении первоклассников к школьной среде. Обучающиеся с трудностями адаптации, участвовавшие в психокоррекционной программе, успешно проработали свои школьные страхи и стали воспринимать школу как важную и обязательную часть жизни, с комфортными эмоциональными условиями. Из наблюдения за поведением учеников первого класса и динамики их успеваемости стало ясно, что дети стали осознавать важность перехода к новой социальной роли ученика. Первоклассники чаще проявляют свою инициативу в общении, стремятся учитывать индивидуальные особенности своих одноклассников и партнеров по играм.

Таким образом, можно утверждать, что в целом, составленная и реализованная психокоррекционная программа оказалась эффективной. Гипотеза о том, что психокоррекционная программа с использованием игр и игровых технологий способствует снижению риска дезадаптации первоклассников в школе, подтвердилась.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

В результате консультаций с куратором, во взаимодействии с учителями, педагогом-психологом проведен анализ результатов эмпирического исследования риска дезадаптации первоклассников на базе МБОУ «Берёзовская средняя общеобразовательная школа». В исследовании участвовало 25 обучающихся первого класса в возрасте 7-8 лет. В работе были использованы методики «Социально-психологическая адаптация первоклассника» (экспертная оценка учителя) Р.В. Овчаровой; «Оценка адаптированности ребёнка к школе» (экспертная оценка родителей) В.И. Чиркова и О.Л. Соколовой; «Диагностика дифференциации эмоциональной сферы ребенка «Домики»» О. А. Ореховой.

Сопоставив полученные результаты по всем методикам, было выделено 5 первоклассников (20 %) из общей выборки, которым необходима квалифицированная психокоррекционная помощь.

На основании полученных результатов была составлена психокоррекционная программа «В школу с радостью идем!» с применением игр и игровых технологий.

В основу психокоррекционной программы «В школу с радостью идем!» была положена система принципов, определяющих специфику психолого-педагогической поддержки младших школьников в период школьной адаптации: принцип личностно ориентированного общения, принцип актуализации эмоционально-познавательной деятельности, принцип комплементарной деятельности.

Основные средства коррекционной работы: сюжетно-ролевая игра, игра с правилами, игра-драматизация, элементы арт-терапии, психогимнастические упражнения, сказкотерапия, дидактические игры, релаксация.

В рамках составленной психокоррекционной программы проводилась коррекционно- развивающая работа с детьми. В ходе реализации программы проводились родительские собрания, индивидуальная консультативная работа по вопросам воспитания и общения в семье, стилям родительского отношения, эмоциональной устойчивости и адекватной самооценки детей младшего школьного возраста.

В результате контрольного исследования подтверждено, что психокоррекционная программа с использованием игр и игровых технологий способствует снижению риска дезадаптации первоклассников в школе до 100%. На основании проведенной работы по психокоррекции дезадаптации младших школьников можно считать эффективной предложенную программу «В школу с радостью идем!».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенный теоретический анализ научной литературы и результатов эмпирического исследования показал, что проблема психокоррекции дезадаптации первоклассников в начальной школе в настоящее время является весьма актуальной. Цель исследования достигнута. В соответствии с целью, объектом и предметом исследования были поставлены и успешно решены следующие задачи:

1. Проведен анализ теоретических источников по проблеме адаптации и дезадаптации младших школьников М.Р. Битяновой, Н.В. Дудиной, Н.В. Крыжановской, В.С. Мухиной, Е.В. Новиковой, Н.Я. Семаго, Т.Ю. Сотниковой, М.А. Тонкаевой, А.С. Томчук, О.В. Филатовой, Т.В. Шамовской. В настоящее время термин «адаптация» довольно широко используется во многих областях научного знания и в практической деятельности. В психологии под адаптацией понимают системную перестройку психики индивида под воздействием объективных факторов окружающей среды, а также способность к ним активно приспосабливаться. Признаками успешной адаптации младших школьников к условиям обучения являются эмоциональный комфорт, адекватные самооценка и уровень притязаний, высокая степень удовлетворенности отношениями с окружающими, своим социальным статусом, формами деятельности, самореализацией. Под дезадаптацией первоклассников понимается симптомокомплекс, указывающий на несоответствие социального и психологического статуса ребенка требованиям школьного обучения. В него входят: двигательная расторможенность, несформированность процессов психической саморегуляции, хроническое переутомление, трудности при выполнении учебных заданий, нарушения в общении с одноклассниками, преобладание отрицательных эмоций, отклонения в поведении и нарушения учебной дисциплины, отсутствие учебной мотивации.

2. Определены основные причины дезадаптации первоклассников: физиологическая и личностная незрелость, отставание темпов психического развития от условной нормы, неблагоприятная семейная ситуация, деструктивные стили родительского отношения и воспитания, нарушения взаимодействия ребенка с учителем (дидактогении), непонимание учеником своей социальной роли, непринятие ребенка коллективом сверстников, неадекватная учебная нагрузка либо образовательная программа, общую соматическую ослабленность, частые пропуски уроков, отсутствие учебной мотивации и другие. Также определены следствия школьной дезадаптации: различные формы девиантного поведения, систематические прогулы, академическая неуспеваемость и провалы в знаниях, негативное отношение к самому процессу обучения, тяжелые депрессивные состояния.

3. Изучены возможности игры и игровых технологий в психолого-педагогической коррекции школьной дезадаптации. По мнению З.Фрейда, Н.П. Аникеевой, Л.В. Замулиной и др., игровая деятельность является адекватной формой психокоррекции дезадаптации первоклассников. Игра и игровые технологии позволяют сделать обстановку в школе для дезадаптированного ученика безопасной и приятной, а личные результаты – восприниматься первыми успехами и достижениями. Психологическое сопровождение помогает первоклассникам с трудностями адаптации преодолеть негативное отношение к учителю, страх и неловкость перед сверстниками, заинтересоваться учебой как новым и ведущим видом деятельности.

4. Проведен анализ результатов эмпирического исследования риска дезадаптации первоклассников на базе МБОУ «Берёзовская средняя общеобразовательная школа». В исследовании участвовали 25 обучающихся первого класса в возрасте 7-8 лет. В работе были использованы методики «Социально-психологическая адаптация первоклассника» (экспертная оценка учителя) Р.В. Овчаровой; «Оценка адаптированности ребёнка к школе» (экспертная оценка родителей) В.И. Чиркова и О.Л. Соколовой;

«Диагностика дифференциации эмоциональной сферы ребенка «Домики»» О. А. Ореховой.

На констатирующем этапе по методике «Социально-психологическая адаптация первоклассника» Р.В. Овчаровой выявлено 20% первоклассников в исследовательской группе с высоким риском дезадаптации.

По методике «Оценка адаптированности ребёнка к школе» В.И. Чиркова и О.Л. Соколовой на констатирующем этапе в исследовательской группе выявлено 24% обучающихся, не адаптированных к обучению в начальной школе.

Результаты исследования на констатирующем этапе по методике О.А. Ореховой «Диагностика дифференциации эмоциональной сферы ребенка «Домики»» выявлено 20% испытуемых с признаками дезадаптации.

Сопоставив полученные результаты по всем методикам на констатирующем этапе, были выделены 5 обучающихся (20%), которым необходима квалифицированная психокоррекционная помощь.

5. Составлена и реализована программа психолого-педагогической коррекции дезадаптации первоклассников «В школу с радостью идем!» с применением игр и игровых технологий. В ходе реализации программы были использованы основные средства коррекционной работы: сюжетно-ролевая игра, игра с правилами, игра-драматизация, элементы арт-терапии (сказкотерапия), психогимнастические упражнения, дидактические игры, релаксация.

6. На контрольном этапе анализ результатов экспертной оценки учителей по методике «Социально-психологическая адаптация первоклассника» Р.В. Овчаровой показал следующие результаты: обучающихся с высоким уровнем адаптации – 44%, со средним уровнем – 56%, испытуемых с низким уровнем не выявлено.

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что по экспертному мнению учителей произошли улучшения показателей адаптированности обучающихся.

Анализ результатов экспертной оценки родителей с помощью методики «Оценка адаптированности ребёнка к школе» В.И. Чиркова и О.Л. Соколовой на контрольном этапе показал следующие результаты: обучающихся с оптимальной зоной адаптации – 68%, с неполной адаптацией – 32%, испытуемых с дезадаптацией не выявлено.

Результаты по экспертному мнению родителей показали, что произошли улучшения показателей адаптированности первоклассников.

При анализе результатов самооценки обучающихся на контрольном этапе были получены следующие результаты в исследовательской группе: обучающиеся с достаточным уровнем школьной адаптации – 56%, с частичной адаптацией – 44%, испытуемых с дезадаптацией не выявлено.

Данные результаты говорят о позитивной динамике эмоционального отношения к элементам обучения обучающихся первого класса.

Сопоставив все результаты экспериментального исследования на констатирующем и контрольном этапах подтверждается эффективность методов и средств психокоррекционной программы с использованием игр и игровых технологий «В школу с радостью идём!», которая способствует снижению риска дезадаптации первоклассников в школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аникеева, Н.П. Воспитание игрой. Книга для учителя / Н.П.Аникеева. – Новосибирск: Момент истины, 2019. – 195 с.
2. Ануфриев А. Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей / А. Ф. Ануфриев, С. Н. Костромина. – М.: Ось-89. - 2020.- 196с.
3. Безруких М.М. Знаете ли вы своего ученика. Проблемы психологической адаптации / М. М. Безруких.- М.: Просвещение, 2020.- 218с.
4. Битянова М.Р. Работа психолога в начальной школе / М. Р. Битянова, Т. В. Азарова.- М.: Совершенство, 2021.- 318с.
5. Волков, Б.С. Психология младшего школьника. Учебное пособие / Б. С. Волков. - М.: Центр педагогического образования, 2020. - 128с.
6. Гакаме, Ю.Д. Трудности адаптации детей к школьному обучению / Ю.Д. Гакаме, М. Э. Тавадьян // Концепт.- 2017. – Т. 34. – С. 181–185.
7. Долгова, В.И. Влияние стиля детско-родительских отношений на адаптацию первоклассников к школе / В.И. Долгова, Ю.А. Рокицкая // Современные проблемы науки и образования. 2016. – № 4 - [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25008> (дата обращения: 17.02.2022).
8. Дудина, Н.В. Адаптация первоклассников к обучению в школе / Н.В. Дудина // Молодость. Интеллект. Инициатива: материалы IV междунар. научно-практич. конф. – Витебск: ВГУ им. П.М. Машерова, 2016. – С. 274-275.
9. Завражнов, В.В. Психолого-педагогические аспекты проблемы адаптации младших школьников к условиям обучения в школе / В. В. Завражнов, М. В. Чагина // Молодой ученый. - 2017. - №49. - С. 422-424

10. Заваденко, Н.Н. Школьная дезадаптация в нейропедиатрической практике / Н.Н. Заваденко // Практика педиатра.- 2016. – №3. – С.60-70.
11. Замулина, Л.В. Игровая терапия, как эффективный способ преодоления состояния школьной дезадаптации у первоклассников / Л.В. Замулина // Служба практической психологии в системе образования: тенденции и перспективы. Сборник конф. / Под общ. ред. С.М. Шингаева. – СПб.: СПб АППО, 2022. – С. 14-17.
12. Константинов, В.В. Психологическая адаптация младших школьников, проживающих в России и вынужденных мигрантов / В. В. Константинов, Н. А. Мали // Мир науки.- 2016.- № 4.- 31-36
13. Кочеренко, О.А. Педагогические условия социально-педагогического сопровождения учащихся начальных классов в период адаптации к школе / О.А. Кочеренко// Молодой ученый. – 2017. – №4. – С. 370–372.
14. Крыжановская, Н.В. Формирование мотивации к учебной деятельности как способ школьной адаптации среди младших школьников / Н. В. Крыжановская, Е. В. Буркова // Концепт. – 2016. – Т. 7. – С. 11–15. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://e-koncept.ru/2016/56080.htm> (дата обращения 17.02.2022).
15. Кузнецова, К.А. Адаптация первоклассников с задержкой психического развития к школьному обучению / К.А. Кузнецова // Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы. – Коломна: ГБОУ ВО «Московский государственный социально-гуманитарный университет», 2020. – С. 369-372.
16. Локалова, Н.П. 120 уроков психологического развития младших школьников. Психологическая программа развития когнитивной сферы учащихся I-IV классов / Н.П. Локалова. – М.: Ось, 2021. – 272 с.

17. Люленкова, О. Ю. Факторы адаптации детей к школе / О. Ю. Люленкова // Современная психология: материалы Междунар. науч. конф. – Пермь: Меркурий, 2017. – С. 84-87.
18. Маркович, Д.Н. Адаптация первоклассников к обучению в школе / Д.Н. Маркович // Диалог. Психологический и социально-педагогический журнал.- 2018. – № 4. – С. 9-14.
19. Мещерякова, К.А. Психолого-педагогическое сопровождение первоклассников с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной организации / К.А. Мещерякова // Стратегии и практики развития инклюзивной культуры в пространстве региона. – Тюмень: Тюменский государственный университет, 2019. – С. 165-171.
20. Мухина, В.С. Детская психология / В.С. Мухина. – М.: Апрель Пресс, 2020. – 352с.
21. Новикова, Е.В. Диагностика и коррекция школьной дезадаптации у младших школьников и младших подростков / Е.В. Новикова. – М.: Академия, 2019. – 285 с
22. Петрова, С.С. Адаптация детей младшего школьного возраста к начальной школе / С. С. Петрова // Успехи современной науки и образования.- 2018.- №2.- С. 58-61
23. Поворознюк, О.А. Формирование социальной успешности младших школьников в процессе педагогического взаимодействия / О.А. Поворознюк, М.А. Абраева // Педагогический профессионализм и образование. Сборник научных конф. –Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2015. – С. 128–130.
24. Семаго Н.Я. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. - М.: АРКТИ, 2019.- 58с.

25. Соловьева, В.С. Организация адаптационного периода в 1 классе для детей с задержкой психического развития / В.С. Соловьева // Вестник научных конференций. – 2019. – № 10-2(50). – С. 104-106.
26. Сотникова, Т.Ю. Влияние созависимой семьи на адаптацию и учебную деятельность первоклассника / Т.Ю. Сотникова, А.Л. Морозова // Международная научно-практическая конференция. – Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2017. – С. 112-116.
27. Тонкаева, М.А. Социально-психологическая адаптация первоклассников к обучению в школе / М.А. Тонкаева // Молодой ученый: вызовы и перспективы: материалы XV междунар. научно-практич. конф. – М.: Изд-во «Интернаука», 2016. – С. 40-45.
28. Томчук, А.С. Психолого-педагогические условия успешной адаптации первоклассников к школьному обучению / А.С. Томчук // Концепт. – 2015. – Т. 10. – С. 161–165. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://e-koncept.ru/2015/95076.htm> (дата обращения 17.02.2022).
29. Филатова, О.В. Современные методы психологической диагностики: практикум / О.В. Филатова. - Владимир: Изд-во Владим. гос. ун-та, 2019. – 296 с.
30. Фрейд З. По ту сторону удовольствия. Психология масс и анализ человеческого «Я» / З. Фрейд – ОМІКО,
31. Черевик К.С. Как провести родительское собрание на тему «Адаптация первоклассников к обучению в школе» / К. С. Черевик, В. Ю. Самсонова // Концепт. – 2015. – № S4. – С. 36–40. [Электронный ресурс].- Режим доступа: URL: <http://e-koncept.ru/2015/75079.htm> (дата обращения 17.02.2022).

32. Чикишева, О.В. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста / О. В. Чикишева // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II междунар. науч. конф. - Пермь: Меркурий, 2016. - С. 90-92.

33. Шамовская, Т.В. Особенности социально-психологической адаптации младших школьников к условиям школьного обучения / Т. В. Шамовская, А. Д. Скорых // Воспитание и обучение: теория, методика и практика.- 2015.- С. 122-127.

Образец заявления на выбор темы курсовой работы

Заведующему
кафедрой психологии и
педагогике
_____ Федосеевой Е.С.

от студента (ки) _____ курса
_____ формы
обучения факультета, профиль
программы _____
_____(ФИО)
Тел.: _____

ЗАЯВЛЕНИЕ

Прошу Вас утвердить мне тему курсовой работы _____

_____ по дисциплине _____

Контактный телефон: _____

Электронная почта: _____

Дата _____ Подпись _____

«СОГЛАСОВАНО» _____ *Заведующий кафедрой психологии и педагогике*

« ____ » _____ 202__ г.

ПОРЯДОК

проверки курсовой работы на уровень заимствований

➤ Руководитель работы обязан проверять и оценивать степень самостоятельности выполнения студентом курсовой работы.

➤ Самостоятельность выполнения работы оценивается по доле текста, расцениваемого как некорректное заимствование.

➤ Заимствование определяется как использование в курсовой работе, под видом самостоятельной работы, чужого опубликованного текста из материалов, опубликованных любым способом, в том числе, ранее выполненных и защищенных работ:

а) без полной ссылки на источник;

б) со ссылками, но, когда объем и характер заимствований ставят под сомнение самостоятельность выполненной работы.

Неправомерные заимствования могут осуществляться в двух видах:

- дословное воспроизведение чужого текста,

- парафраза – изложение чужого текста с заменой слов и выражений без изменения содержания заимствованного текста.

➤ В представленных студентами текстах курсовой работы допускается наличие объема заимствования не более 40% всего текста работы (независимо от раздела). Оригинальность всей работы при этом **не должна быть ниже 60%**.

➤ Оценку степени самостоятельности выполнения студентом курсовой работы руководитель проводит путем анализа представленных студентом текстов; оценка заимствований из сетевых источников (Интернет) и электронной базы ВКР Университета проводится с использованием инструментов портала «Антиплагиат.вуз».

ИНДИКАТОРЫ ОЦЕНИВАНИЯ КУРСОВОЙ РАБОТЫ:

Критерий	Показатель соответствия	Нормативные значения (баллы)	Оценка руководителя (баллы)
Соответствие оформления курсовой работы ГОСТ 7.32.-2017	полностью соответствует	15	
	соответствует с незначительными отклонениями	10	
	соответствует с существенными отклонениями	5	
Анализ источников информации и теоретического материала в соответствии с темой и целью КР	полностью соответствует	15	
	соответствует с незначительными отклонениями	10	
	соответствует с существенными отклонениями	5	
	не соответствует	0	
Аргументация и обоснованность выводов по параграфам и главам в соответствии с предметом и задачами КР	полностью соответствует	25	
	соответствует с незначительными отклонениями	10	
	соответствует с существенными отклонениями	5	
	не соответствует	0	
Уровень соответствия результатам освоения дисциплины в соответствии с компетенциями, описанными в рабочей программе дисциплины	полностью соответствует	10	
	соответствует с незначительными отклонениями	8	
	соответствует с существенными отклонениями	4	
	не соответствует	0	
Цель и гипотеза работы в заключении КР достигнута и подтверждена	полностью соответствует	15	
	соответствует с незначительными отклонениями	8	
	соответствует с существенными отклонениями	4	
	не соответствует	0	
Теоретический уровень и самостоятельность в постановке вопросов, наличие цифрового материала, расчетов, таблиц соответствуют требованиям	полностью соответствует	20	
	соответствует с незначительными отклонениями	10	
	соответствует с существенными отклонениями	5	
	не соответствует	0	

Критерии оценивания

Оценка	Диапазон критерия оценивания
Отлично	от 85 до 100 баллов.
Хорошо	от 66 до 84 баллов;
Удовлетворительно	от 50 до 65 баллов;
Неудовлетворительно	49 баллов и менее

ПРИМЕРНАЯ ТЕМАТИКА КУРСОВЫХ РАБОТ

По направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»

Дисциплина «Психология учебной деятельности»

1. Барьеры педагогического общения.
2. Виды, уровни и свойства обучаемости.
3. Влияние педагогического общения на психическое развитие учащихся.
4. Индивидуальный стиль педагогической деятельности учителя.
5. Концепция «мотивационного комплекса» педагога.
6. Лидерство и эффективность совместной деятельности в подростковом возрасте.
7. Личностные качества педагога, определяющие эффективность педагогического общения.
8. Место самооценки в структуре профессиональной Я-концепции учителя.
9. Методические варианты индивидуально-дифференцированного подхода к школьникам.
10. Основные возрастные особенности формирования учебной деятельности.
11. Особенности коммуникативной стороны общения в педагогическом процессе.
12. Особенности организации учебно-познавательной деятельности подростков.
13. Особенности психолого-педагогического проектирования ситуации развития подростков.
14. Особенности развития коммуникативных универсальных учебных действий у детей старшего дошкольного возраста в учебно-воспитательном процессе.
15. Проблема социальной ситуации развития в школьном образовании.
16. Проблемы мотивации достижения успеха в подростковом возрасте.
17. Психологические основы организации совместной деятельности в школьном образовании.
18. Психологические основы организации совместной учебной деятельности в младшем школьном возрасте.
19. Психологические основы систем развивающего обучения.
20. Современные парадигмы педагогического мышления.
21. Социально-перцептивные стереотипы и особенности их проявления в учебном процессе.
22. Типы совместной работы школьников в группах, сформированных по разным принципам.
23. Учебная самостоятельность школьников и возможности ее формирования в учебной деятельности.
24. Формирование коммуникативных и исследовательских способностей студентов средствами образовательного процесса.
25. Психолого-педагогические способы коррекции дезадаптации первоклассников в школе