

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета

Психологии развития личности

факультет

Педагогики и психологии

кафедра

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
44.03.02 Психолого-педагогическое образование

код и наименование направления, подготовки, специальности

Психологические и социально-педагогические аспекты сопровождения
личностной готовности ребенка к школе

тема

Руководитель

подпись

Е.И. Стоянова

инициалы, фамилия

Выпускник

подпись

Н.Н. Аликина

инициалы, фамилия

Лесосибирск 2017

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета

Психологии развития личности

факультет

Педагогики и психологии

кафедра

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

код и наименование направления, подготовки, специальности

Психологические и социально-педагогические аспекты сопровождения
личностной готовности ребенка к школе

тема

Работа защищена « 16 » июня 20 17 г. с оценкой « хорошо »

Председатель ГЭК

подпись

Логанова И.О.

инициалы, фамилия

Члены ГЭК

подпись

Мурдукалов В.Н.

инициалы, фамилия

подпись

Мамаликина Н.В.

инициалы, фамилия

подпись

Соловьева Т.В.

инициалы, фамилия

подпись

Лутаскина В.А.

инициалы, фамилия

Руководитель

подпись

Е.И. Стоянова

инициалы, фамилия

Выпускник

подпись

Н.Н. Аликина

инициалы, фамилия

Лесосибирск 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1 Психолого-педагогический анализ проблемы личностной готовности ребенка к школе.....	6
1.1. Характеристика социальной и психологической готовности ребенка к школе.....	6
1.2. Психологические особенности детей дошкольного возраста (6 лет).....	24
1.3. Характеристика психолого-педагогического и психологического сопровождения личностной готовности ребенка к школе	42
2 Возможности психологического сопровождения личностной готовности ребенка к школе.....	57
2.1. Диагностика и результаты эмпирического исследования личностной готовности ребенка к школе.....	57
2.2. План программы психологического сопровождения личностной готовности ребенка к школе.....	71
2.3. Оценка эффективности программы психологического сопровождения личностной готовности ребенка к школе.....	77
Заключение.....	82
Список использованных источников.....	85
Приложение А- Д Анализ результатов по рисуночной диагностике.....	88-95
Приложение Е-О Программа мероприятий психолого-педагогического сопровождения.....	96-121

ВВЕДЕНИЕ

Адаптация ребенка к школьному обучению зависит от многих факторов, таких как – возрастающие физические, эмоциональные и информационные нагрузки, такие как информационные нагрузки, изменение режима, высокие требования к уровню развития внимания, памяти, мышления, специальных моторных навыков. Страхи и беспокойства перед образовательным процессом ребенка часто сопровождается неврозами, что оказывает неблагоприятное влияние на формирование характера и личность ребенка – может ухудшаться аппетит, физическое состояние, увеличение психической возбудимости.

Актуальностью данной проблемы является то, что детский возраст, особенно младший детский является определяющим в становлении личности, в этот период взросления складываются развитие последующих черт характера, личности. Следовательно, одной из главных задач психологов детском дошкольном учреждении является поиск методов, нормализующих уровень подготовленности детей к школьному процессу, а в частном адаптации к общению, взаимодействию со взрослыми. Исходя из этого, психологу необходимо изучить психолого-педагогические особенности будущих первоклассников, их микросреды, условия жизни, личностную готовность к школьному процессу.

Целью данного исследования является изучить психологические и социально – педагогические возможности сопровождения личностной готовности ребенка к школе.

Объект исследования: личностная готовность ребенка к школе.

Предмет исследования: оптимизация личностной готовности ребенка к школе посредством психологических и социально–педагогических аспектов сопровождения.

Гипотеза: психологические и социально–педагогические аспекты сопровождения способствуют оптимизации личностной готовности ребенка к школе.

Для достижения поставленной цели мы поставили перед собой следующие задачи:

1. Провести теоретический обзор научной литературы по исследуемой проблеме.
2. Определить личностную готовность ребенка к школе
3. Разработать и реализовать программу психологического и социально–педагогического сопровождения личностной готовности ребенка к школе
5. Определить эффективность программы психолого-педагогического сопровождения личностной готовности ребенка к школе.

Теоретико-методологической основой нашего исследования являются работы отечественных и зарубежных ученых. В основе данной проблемы лежит концепция М.Р. Битяновой (1997) которая полагает, что создание благоприятного климата, который способствует гармоничному развитию личности, на прямую зависит от работы психолога. Создание социально-психологических условий, проведение психолого-педагогического сопровождения для успешного обучения является одним из главных факторов положительной обучаемости.

Методы исследования: анализ и обобщение научной и методической литературы по избранной теме, анализ изученной литературы по данной теме исследования. Метод беседы. Методика Н.Я. Семаго и М.М. Семаго. Количественный и качественный анализ эмпирических данных с использованием метода математической статистики.

Выборка исследования представлена подготовительной группы детей детского сада в количестве 30 человек.

База исследования: исследование проводилось на базе Муниципального автономного образовательного учреждения «Детский сад №65» г. Красноярск.

Первый этап (февраль-март 2017г.) – анализ литературы по теме исследования; отработка понятийного аппарата, определение объекта, предмета и цели исследования; постановка задач и выбор методов исследования;

Второй этап (апрель-май 2017г.) – проведение первичной диагностики, количественная и качественная обработка результатов, разработка программы психолого-педагогического сопровождения.

Третий этап (май-июнь 2017г.) – оформление выпускной квалификационной работы. Практическая значимость состоит в том, что полученные данные позволяют адресно направить внимание специалистов на разработку и совершенствование методов психологического воздействия при подготовке к регулярному школьному обучению.

Программа психологического сопровождения может быть реализована в работе психологической службы Дошкольного учреждения с целью улучшения уровня показателей личностной готовности ребенка к регулярному школьному процессу.

Структура работы – работа состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, списка литературы и приложений.

Глава 1 ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ

1.1. ХАРАКТЕРИСТИКА СОЦИАЛЬНОЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ

«Первый раз в первый класс!» Каждого родителя при достижении ребенка 6-7 лет волнует вопрос о готовности ребенка к школе. Готово ли их чадо перейти на новую ступень, на новый этап жизни, открыв перед собой дверь в мир знаний, умений и определенных навыков. Большинство родителей, конечно, уверены, что их ребенок полностью готов к учебе, ведь дома с ним занимались, учили писать и считать, конечно же, ребенок полностью готов к школьному процессу. Но согласимся с тем, что каждый из родителей оценивает ребенка исходя из своих, субъективных показателей. Согласно новым стандартам и правилам, очень важно, чтобы ребенок умел считать, писать, читать, выполнять самостоятельно задания – это очень важно, но способности ребенка и его особенности развития – это только одна сторона. С другой же стороны, есть еще и школы определенных типов, параметров, правил, учитель, который не просто будет обучать ребенка, но и ждать совместной работы, готовности к обучению от ученика. Не стоит забывать про одноклассников, с которыми просто необходимо также налаживать контакт, общение. Все эти моменты являются очень важными. Таким образом, хотелось бы еще раз задать вопрос родителям – «А готов ли ваш ребенок к школе?»

Итак, нет вообще готовности, а есть готовность определенного ребенка к определенным условиям обучения с определенным учителем и школьным коллективом по определенной программе обучения в конкретной школе. Когда ребенок достигает возраста шести-семи лет, многие родители озабочены вопросами, связанными с его поступлением в школу. Как сделать так, чтобы ребёнок легко учился, с удовольствием ходил в школу, был

хорошим учеником? Есть ли показатель, который позволяет адекватно оценить степень подготовленности ребёнка к школьной жизни? Такой показатель есть, он получил название школьная зрелость или психологическая готовность ребёнка к школе.

Что означает психологическая готовность к школе? «Школьная зрелость» (schoolmaturity), «готовность к школе» (school-readiness) и «психологическая готовность к школе». Термин «школьная зрелость» используется психологами, считающими, что развитие психики ребенка определяет возможности обучения. Поэтому, говоря о школьной зрелости, в основном имеют в виду функциональное созревание психики ребенка [20].

Рассмотрим несколько подходов изучения психологической готовности детей к школе.

Традиционно выделяются три аспекта школьной зрелости: интеллектуальный, эмоциональный и социальный.

Об интеллектуальной зрелости судят по следующим признакам:

- дифференцированное восприятие (перцептивная зрелость), включающее выделение фигуры из фона;
- концентрация внимания;
- аналитическое мышление, выражающееся в способности постижения основных связей между явлениями;
- логическое запоминание;
- сенсомоторная координация;
- умение воспроизводить образец;
- развитие тонких движений руки.

Интеллектуальная зрелость в существенной мере отражает функциональное созревание структур головного мозга.

Эмоциональная зрелость предполагает:

- уменьшение импульсивных реакций;

– возможность длительное время выполнять не очень привлекательное задание.

О социальной зрелости свидетельствуют:

– потребность ребенка в общении со сверстниками и умение подчинять свое поведение законам детских групп;

– способность исполнять роль ученика в ситуации школьного обучения [20].

«Готовность к школе» представлено в работах психологов, которые вслед за Л.С. Выготским считают, что «обучение ведет за собой развитие». То есть, обучение можно начинать, когда задействованные в обучении психологические функции еще не созрели, а потому функциональная зрелость психики не рассматривается как предпосылка к обучению. Кроме того, авторы этих исследований полагают, что для успешного обучения в школе имеет значение не совокупность имеющихся у ребенка знаний, умений и навыков, а определенный уровень его личностного и интеллектуального развития, который и рассматривается как психологические предпосылки обучению в школе [22].

По мнению Л.И. Божович, психологическая готовность к школе, должна рассматриваться в двух аспектах:

1. Личностное – развитие мотивационной и произвольной сфер ребенка. Все познавательные мотивы ребенка связаны непосредственно с учебной деятельностью, ребенок испытывает потребность в овладении новых знаний, навыков [20]. Конечно, в данном возрасте для ребенка очень важны и социальные мотивы, которые непосредственно связаны с общением, с игрой, с оценкой самого себя другими людьми, ребенок стремится занять определенное место в системе общественных отношений. Необходимо рассматривать учебную мотивацию, как новообразование данного возраста, данное новообразование возникает у ребенка к окончанию дошкольного возраста, т.е. к 7 года. Сочетание двух потребностей способствует

возникновению нового отношения ребенка к окружающей среде, названного Л. И. Божович «внутренней позицией школьника». Это новообразование может выступать как критерий готовности к школьному обучению. Внутренняя позиция школьника, возникающая на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста, позволяет ребенку включиться в учебный процесс в качестве субъекта деятельности, что выражается в произвольном поведении ученика. Одной из предпосылок к школьному обучению является возникающее к концу дошкольного возраста (приблизительно к 7 годам) умение ребенка соподчинять мотивы своего поведения и деятельности. Произвольное поведение рождается в коллективной ролевой игре, позволяющей ребенку подняться на более высокую ступень развития, чем игра в одиночку. Коллектив корректирует нарушения в подражании предполагаемому образцу, тогда как самостоятельно осуществить такой контроль ребенку бывает еще очень трудно [16].

2. Интеллектуальная готовность. Этот компонент готовности предполагает наличие у ребенка кругозора, запаса конкретных знаний. Ребенок должен владеть планомерным и расчлененным восприятием, элементами теоретического отношения к изучаемому материалу, обобщенными формами мышления и основными логическими операциями, смысловым запоминанием. Однако в основном мышление ребенка остается образным, опирающимся на реальные действия с предметами, их заместителями. Интеллектуальная готовность также предполагает формирование у ребенка начальных умений в области учебной деятельности, в частности, умение выделить учебную задачу и превратить ее в самостоятельную цель деятельности [13].

Д.Б. Эльконин и его сотрудники в качестве предпосылок, необходимых для успешного овладения учебной деятельностью, рассматривают умения ребенка, возникающие на основе произвольной регуляции действий:

- умение детей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия;
- умение ориентироваться на заданную систему требований;
- умение внимательно слушать говорящего и точно выполнять задания, предлагаемые в устной форме;
- умение самостоятельно выполнять требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу.

Все выше перечисленное и есть параметры развития произвольности, являющиеся частью психологической готовности к школе, на которые опирается обучение в первом классе [20].

В концепции Е.Е. Кравцовой существенным показателем психологической готовности к школе является уровень развития общения ребенка со взрослым и сверстниками точки зрения сотрудничества и кооперации. Считается, что дети с высокими показателями сотрудничества и кооперации одновременно обладают хорошими показателями интеллектуального развития [10].

Н.В. Нижегородцева и В.Д. Шадриков представляют психологическую готовность к обучению в школе как структуру, состоящую из учебно-важных качеств (УВК). Отмечается, что разные учебно-важные качества оказывают неодинаковое влияние на успешность школьного обучения. В связи с этим выделяют базовые УВК и ведущие УВК, существенно влияющие на успешность усвоения программного материала. Структура УВК, имеющаяся у будущего школьника к началу обучения, называется «стартовая готовность». В процессе обучения под воздействием учебной деятельности в стартовой готовности происходят значительные изменения, которые приводят к появлению вторичной готовности к обучению в школе, от которой в свою очередь начинает зависеть дальнейшая успеваемость ребенка [16].

Практически все авторы, исследовавшие психологическую готовность к школе, признают, что эффективным школьное обучение будет только в том случае, если первоклассник обладает необходимыми и достаточными для начального этапа обучения качествами, которые затем в учебном процессе развиваются и совершенствуются.

К психологическим предпосылкам к обучению в школе необходимо отнести и качество речевого развития ребенка. Речь – это умение связно, последовательно описывать предметы, картины, события; передавать ход мысли, объяснять то или иное явление, правило. Развитие речи тесно связано с развитием интеллекта и отражает как общее развитие ребенка, так и уровень его логического мышления. Кроме того, применяемая сегодня методика обучения чтению основывается на звуковом анализе слов, что предполагает развитый фонематический слух.

Большое значение имеет хорошая ориентировка ребенка в пространстве и времени. А так же физическая готовность ребенка к школьному обучению, которая определяет изменение в физическом развитии, показывающее биологическую зрелость ребенка необходимую для начала школьного обучения. Ребенок должен быть достаточно хорошо физически развит (то есть, все параметры его развития не имеют отрицательных отклонений от нормы и даже иногда несколько опережают ее). Следует также отметить успехи в освоении движений, появление полезных двигательных качеств (ловкость, быстрота, точность и др.), развитие грудной клетки, мелкой мускулатуры пальцев рук. Это служит гарантией овладения письмом. Так, благодаря правильному воспитанию к концу дошкольного возраста у ребенка складывается общая физическая готовность к школе, без которой он не может успешно справиться с новыми учебными нагрузками. В понятие эмоционально-волевой готовности к школе входит: желание ребенка учиться; умение преодолевать препятствия, управлять своим поведением; правильное отношение ребенка к взрослым и

товарищам; сформированность таких качеств как трудолюбие, самостоятельность, усидчивость, настойчивость.

Таким образом, проанализировав выше сказанное, мы можем сказать, что психологическая готовность к школе – это необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в группе сверстников.

Необходимый и достаточный уровень актуального развития должен быть таким, чтобы программа обучения попадала в «зону ближайшего развития» ребенка. Если «зона ближайшего развития» ниже той, которая требуется для освоения учебной программы в школе, то ребенок считается психологически неготовым к школьному обучению, он не сможет усвоить программный материал и сразу попадает в разряд отстающих учеников [7].

Проблема психологической подготовки детей к школе не исчерпывается формированием у них определенных знаний, умений, навыков, так как все усваиваемое дошкольниками содержание, как правило, согласовано с их возрастными возможностями. Можно выделить основные задачи психологической подготовки детей 6-7 лет к школе является.

1. Динамическое развитие психических процессов (восприятие, память, мышление, воображение), совершенствование основных видов деятельности (труд, игра, учение).

2. Обучение детей приемам «обработки» материала познания: отнесение предметов, явлений по признакам сходства, различия.

3. Развитие умственных операций: анализа, синтеза, сравнения, абстракции, конкретизации, обобщения, классификации, самостоятельных суждений и др.

4. Обучение детей способам обследования с целью рационального познания окружающей действительности.

5. Формирование познавательных способностей: точности и расчлененности восприятия, умения легко схватывать отличительные

способности предметов, умения разбираться в сложных ситуациях, выделять в них главное, планировать свои действия, решать задачи, требующие сообразительности, смекалки.

6. Формирование предпосылок учебной деятельности и ее характерных черт: умения слушать и слышать взрослых, работать по их указанию; способность отделять свои действия от действий других детей; развивать самоконтроль за своими действиями и словами и др.

7. Формирование отношений детей с окружающими с целью удовлетворения любознательности ребенка, его потребности в личностном общении и совместной деятельности со взрослыми, широты социальных контактов и др.

Таким образом, только тех детей, которые соответствуют составленным критериям, можно считать готовыми к школьному обучению. Однако, по мнению учителей начальных классов, дети, идущие в школу, не обладают всеми качествами необходимыми будущему школьнику, т.е. не готовы к школе, чаще всего это связано с тем, что в дошкольном возрасте не реализуются все задатки ребенка, и он остается недостаточно развит в результате неправильного понимания взрослыми вопроса воспитания и развития дошкольников с целью подготовки их к обучению в школе. Поэтому проблема состоит в том, чтобы правильно и своевременно подготовить ребенка к обучению. А обеспечить всестороннее развитие ребенка и правильную подготовку его к школе могут только объединенные усилия воспитателей, учителей, родителей.

Развитие социально – психологической готовности к школьному обучению одна из важнейших проблем педагогической психологии. От ее решения зависит как построение оптимальной программы воспитания и обучения дошкольников, так и формирование полноценной учебной деятельности у учащихся начальных классов.

Социальная, или личностная, готовность к обучению в школе представляет собой готовность ребенка к новым формам общения, новому отношению к окружающему миру и самому себе, обусловленным ситуацией школьного обучения [11]. Этот компонент готовности включает в себя формирование у детей качеств, благодаря которым они могли бы общаться с другими детьми, взрослыми. Ребенок приходит в школу, класс, где дети заняты общим делом, и ему необходимо обладать достаточно гибкими способами установления взаимоотношений с другими детьми, необходимы умения войти в детское общество, действовать совместно с другими, умение уступать и защищаться. Таким образом, данный компонент предполагает развитие у детей потребности в общении с другими, умения подчиняться интересам и обычаям детской группы, развивающиеся способности справляться с ролью школьника в ситуации школьного обучения.

Д.Б. Эльконин пишет, что «у детей дошкольного возраста, в отличие от раннего детства, складываются отношения нового типа, что и создает особую, характерную для данного периода социальную ситуацию развития» [24].

Для того чтобы понять механизмы формирования социальной готовности к обучению в школе, необходимо рассмотреть старший дошкольный возраст через призму кризиса семи лет. Критический период семи лет связан с началом школьного обучения.

Старший дошкольный возраст – это переходная ступень в развитии, когда ребенок уже не дошкольник, но еще и не школьник. Давно замечено, что при переходе от дошкольного к школьному возрасту, ребенок резко меняется и становится более трудным в воспитательном отношении. Наряду с этим появляются специфические для данного возраста особенности: нарочитость, нелепость, искусственность поведения; паясничанье, вертлявость, клоунада.

По мнению Л.С. Выготского, такие особенности поведения семилеток свидетельствуют об «утрате детской непосредственности». Причиной таких изменений является дифференциация (разделение) в сознание ребенка его внутренней и внешней жизни. Его поведение становится осознанным и может быть описано другой схемой: «захотел – осознал – сделал». Осознание включается во все сферы жизни старшего дошкольника [14].

Одним из важнейших достижений этого возрастного периода является осознание своего социального «Я», формирование «внутренней социальной позиции». Он впервые осознает расхождение между тем, какое положение он занимает среди других людей, и тем, каковы его реальные возможности и желания. Появляется ясно выраженное стремление к тому, чтобы занять новое более «взрослое» положение в жизни и выполнять новую, важную не только для себя самого, но и для других людей деятельность. Появление такого стремления подготавливается всем ходом психического развития ребенка и возникает на том уровне, когда ему становится доступными осознание себя не только как субъекта действия, но и как субъекта в системе человеческих отношений. Если переход к новому социальному положению и новой деятельности своевременно не наступает, то у ребенка возникает чувство неудовлетворенности, которое и находит свое выражение в негативной симптоматике кризиса семи лет.

Можно сделать вывод, рассматривая старший дошкольный возраст как кризисный или переходный период развития:

1. Кризисы развития неизбежны и в определенное время возникают у всех детей, только у одних кризис протекает почти незаметно, а у других очень болезненно.

2. Независимо от характера протекания кризиса, появления его симптомов говорит о том, что ребенок стал старше и готов к более серьезной деятельности и более «взрослым» к отношениям с окружающим.

3. Главное в кризисе развития не его негативный характер, а изменение в детском самосознании – формирование внутренней социальной позиции.

4. Проявление кризиса шести – семилетнего возраста говорит о социальной готовности ребенка к обучению в школе [16].

Говоря о связи кризиса семи лет с готовностью ребенка к обучению в школе, необходимо отличать симптомы кризиса развития от проявления невроза и индивидуальных особенностей темперамента и характера. Давно замечено, что кризисы развития в наиболее яркой форме проявляются в семье. Это происходит потому, что образовательные учреждения работают по определенным программам, в которых учитываются возрастные изменения детской психики. Семья в этом отношении более консервативна, родители, особенно мамы и бабушки, склонны опекать своих «малышей», невзирая на их возраст. И потому нередки расхождения мнений воспитателей и родителей в оценке поведения детей шести – семилетнего летнего возраста.

В дошкольном возрасте ребенок общается как с семьей, так и с другими взрослыми и сверстниками. Различные типы общения способствуют формированию самооценки ребенка и уровня его социально-психологического развития.

Важнейшая социальная функция семьи – воспитание и развитие детей, социализация подрастающего поколения. Воспитательный потенциал семьи и эффективность его реализации обусловлены многими социальными (политическими, экономическими, демографическими, психологическими) факторами объективного и субъективного характера, к ним относятся:

- структура семьи (нуклеарная и многопоколенная, полная и неполная, многодетная и малодетная);
- материальные условия;
- личностные характеристики родителей (социальный статус, уровень образования, общая и психолого-педагогическая культура);

– психологический климат семьи, система и характер взаимоотношений между ее членами, их совместной деятельности;

– помощь семьи со стороны общества и государства в образовании и воспитании детей, социализации подрастающего поколения [6].

Опыт общения ребенка со взрослыми является тем объективным условием, вне которого процесс формирования детского самосознания невозможен или сильно затруднен. Под влиянием взрослого у ребенка накапливаются знания и представления о себе, складываются тот или иной тип самооценки. Роль взрослого в развитии детского самосознания заключается в следующем:

– сообщение ребенку сведений о его качестве и возможностях;

– оценка его деятельности и поведения;

– формирование личностных ценностей, эталонов, с помощью которых ребенок впоследствии будет оценивать себя сам;

– побуждение ребенка к анализу своих действий и поступков и сравнению их с действиями и поступками других людей [13].

На протяжении всего детства ребенок воспринимает взрослого как непререкаемый авторитет, особенно в младшем возрасте. К старшему дошкольному возрасту знания, полученные в процессе деятельности, приобретают более устойчивый и осознанный характер. В этот период мнения и оценки окружающих преломляются через призму индивидуального опыта ребенка и принимаются им лишь в том случае, если нет значительных расхождений с его собственными представлениями о себе и своих возможностях. Отечественный психолог М.И. Лисина, рассматривала общение ребенка со взрослым как «своеобразную деятельность», предметом которой является другой человек [16]. На протяжении детства появляются и развиваются четыре различные формы общения, по которым с полной очевидностью можно судить о характере происходящего психического

развития ребенка. При нормальном развитии ребенка каждая из этих форм складывается в определенном возрасте.

Так, первая, ситуативно-личностная форма общения возникает на втором месяце жизни и остается единственной до шести-семи месяцев. Во втором полугодии жизни формируется ситуативно-деловое общение со взрослым, в котором главное для ребенка – совместная игра с предметами. Это общение остается главным примерно до четырех лет. В возрасте четырех-пяти лет, когда ребенок уже хорошо владеет речью и может разговаривать со взрослым на отвлеченные темы, становится возможным внеситуативно – познавательное общение. А в шесть лет, то есть к концу дошкольного возраста, возникает речевое общение со взрослым на личностные темы. Наличие ведущей формы общения отнюдь не означает, что при этом исключаются все другие формы взаимодействия, в реальной жизни сосуществуют самые разные виды общения, которые вступают в действие в зависимости от ситуации.

Готовность детей к школьному обучению предполагает, что общение ребенка со взрослыми не охватывает всех аспектов решаемой проблемы, и наряду отношения ребенка ко взрослому необходимо рассматривать и отношения детей со сверстниками. Оно так же оказывает влияние на формирование детского самосознания. В общении, в совместной деятельности с другими детьми ребенок познает такие свои индивидуальные особенности, которые не проявляются в общении со взрослыми, начинает осознавать отношение к себе со стороны других детей. Именно в совместной игре в дошкольном возрасте происходит выделение ребенком «позиции другого», как отличной от своей собственной, а так же снижается детский эгоцентризм.

Решая задачи формирования коллективных взаимоотношений, взрослый должен использовать различные методы и приемы. Это: этические беседы, чтение художественной литературы, организация трудовой и

игровой деятельности, формирование нравственных качеств. Применительно к дошкольникам, еще нельзя говорить о коллективе в полном смысле слова, однако, объединяясь в группы, под руководством взрослых, они устанавливают начальные формы коллективных взаимоотношений.

Общение со сверстниками дети реализуют в основном в совместных играх, игра становится для них своеобразной формой общественной жизни. В игре можно выделить два вида взаимоотношений:

1. Ролевые (игровые) – эти взаимоотношения отражают отношения по сюжету и роли.

2. Реальные – это взаимоотношения детей как партнеров, товарищей, выполняющих общее дело.

Роль, которую играет ребенок в игре, очень сильно зависит от особенностей характера, темперамента ребенка. Поэтому, в каждом коллективе найдутся «звезды», «предпочитаемые» и «изолированные» дети.

На протяжении дошкольного возраста общение детей друг с другом, как и со взрослыми, существенно изменяется. В этих изменениях можно выделить три качественно своеобразных этапа (или формы общения) дошкольников со сверстниками.

Первая из них – эмоционально-практическая (второй – четвертый годы жизни). В младшем дошкольном возрасте ребенок ждет от сверстника соучастия в своих забавах и жаждет самовыражения. Ему необходимо и достаточно, чтобы сверстник присоединился к его шалостям и, действуя с ним вместе или попеременно, поддержал и усилил общее веселье. Каждый участник такого общения озабочен, прежде всего, тем, чтобы привлечь внимание к себе и получить эмоциональный отклик партнера. Эмоционально-практическое общение крайне ситуативно, как по своему содержанию, так и по средствам осуществления. Оно целиком зависит от конкретной обстановки, в которой происходит взаимодействие, и от практических действий партнера. Характерно, что введение

привлекательного предмета в ситуацию может разрушить взаимодействие детей: они переключают внимание со сверстника на предмет или же дерутся из-за него. На данном этапе общение детей еще не связано с предметами или действиями и отделено от них.

Следующая форма общения сверстников – ситуативно-деловая. Она складывается примерно к четырем годам и остается наиболее типичной до шестилетнего возраста. После четырех лет у детей (в особенности у тех, кто посещает детский сад) сверстник по своей привлекательности начинает обгонять взрослого и занимать все большее место в их жизни. Этот возраст является периодом расцвета ролевой игры. В это время сюжетно-ролевая игра становится коллективной – дети предпочитают играть вместе, а не в одиночку. Главным содержанием общения детей в середине дошкольного возраста становится деловое сотрудничество. Сотрудничество следует отличать от соучастия. При эмоционально-практическом общении дети действовали рядом, но не вместе, им важно было внимание и соучастие сверстника. При ситуативно-деловом общении дошкольники заняты общим делом, они должны согласовывать свои действия и учитывать активность своего партнера для достижения общего результата. Такого рода взаимодействие было названо сотрудничеством. Потребность в сотрудничестве сверстника становится главной для общения детей.

К шести-семи годам значительно возрастает доброжелательность к сверстникам и способность к взаимопомощи. Конечно, конкурентное, соревновательное начало сохраняется в общении детей. Однако, наряду с этим, в общении старших дошкольников появляется умение видеть в партнере не только его ситуативные проявления, но и некоторые психологические аспекты его существования - его желания, предпочтения, настроения. Дошкольники уже не только рассказывают о себе, но и обращаются с вопросами к сверстнику: что он хочет делать, что ему

нравится, где он был, что видел и т. д. Их общение становится внеситуативным.

Развитие внеситуативности в общении детей происходит по двум направлениям. С одной стороны, увеличивается число внеситуативных контактов: дети рассказывают друг другу о том, где они были и что видели, делятся своими планами или предпочтениями, дают оценки качествам и поступкам других. С другой стороны, сам образ сверстника становится более устойчивым, не зависящим от конкретных обстоятельств взаимодействия. К концу дошкольного возраста возникают устойчивые избирательные привязанности между детьми, появляются первые ростки дружбы. Дошкольники «собираются» в небольшие группы (по два-три человека) и оказывают явное предпочтение своим друзьям. Ребенок начинает выделять и чувствовать внутреннюю сущность другого, которая хотя и не представлена в ситуативных проявлениях сверстника (в его конкретных действиях, высказываниях, игрушках), но становится все более значимой для ребенка.

Изучив роль общения со сверстниками в подготовке детей к школьному обучению, мы можем сделать следующие выводы: в старшем дошкольном возрасте у детей возникает и интенсивно развивается новая форма общения со сверстниками «внеситуативная», которая близка по характеру общения со взрослыми и существенно связана с успешностью учения детей в школе.

Большую роль в общении детей с окружающими, играет – самооценка ребенка. В результате совместной деятельности и общения с другими людьми, ребенок познает важные ориентиры поведения. Таким образом, взрослый дает ребенку точку отсчета для оценки своего поведения. Ребенок постоянно сверяет то, что делает, с тем чего от него ожидают окружающие. Сложившиеся у ребенка, оценки собственного «Я» есть результат постоянного сопоставления того, что он наблюдает в себе, с тем, что видит в других людях. Все это входит в самооценку дошкольника и определяет его психологическое самочувствие. Самооценка является ядром самосознания,

так же как и связанный с самооценкой уровень притязаний. Самооценка и уровень притязаний могут быть адекватными и неадекватными. Последние, бывают завышенными и заниженными [4].

Самооценка и уровень притязаний ребенка оказывают большое влияние на эмоциональное благополучие, успешность в различных видах деятельности и его поведения в целом. Рассмотрим подробнее особенности поведения детей дошкольного возраста с различным типом самооценки: Дети с неадекватно завышенной самооценкой очень подвижны, несдержанны, быстро переключаются с одного вида деятельности на другой, часто не доводят начатое дело до конца. Они не склонны анализировать результаты своих действий и поступков, пытаются решать любые, в том числе весьма сложные, задачи с «налета». Они не осознают своих неудач. Эти дети склонны к демонстративности и доминированию. Они стремятся всегда быть на виду, афишируют свои знания и умения, стараются выделиться на фоне других ребят, обратить на себя внимание. Если они не могут обеспечить себе полное внимание взрослого успехами в деятельности, то делают это, нарушая правила поведения. На занятиях, например, они могут выкрикивать с места, комментировать вслух действия воспитателя, кривляться и т.д. Это, как правило, внешне привлекательные дети. Они стремятся к лидерству, но в группе сверстников могут быть не приняты, так как направлены, главным образом, «на себя» и не склонны к сотрудничеству. Дети с неадекватно завышенной самооценкой нечувствительны к неудачам, им свойственны стремление к успеху и высокий уровень притязаний. Дети с адекватной самооценкой склонны анализировать результаты своей деятельности, пытаются выяснить причины ошибок. Они уверены в себе, активны, уравновешенны, быстро переключаются с одной деятельности на другую, настойчивы в достижении цели. Стремятся сотрудничать, помогать другим, общительны и дружелюбны. В ситуации неудачи пытаются выяснить причину и выбирают задачи несколько меньшей сложности (но не самые

легкие). Успех в деятельности стимулирует их желание попытаться выполнить более сложную задачу. Этим детям свойственно стремление к успеху. Дети с заниженной самооценкой нерешительны, малообщительны, недоверчивы, молчаливы, скованны в движениях. Они очень чувствительны, готовы расплакаться в любой момент, не стремятся к сотрудничеству и не способны постоять за себя. Эти дети тревожны, неуверенны в себе, трудно включаются в деятельность. Они заранее отказываются от решения задач, которые кажутся им сложными, но при эмоциональной поддержке взрослого легко справляются с ними. Ребенок с заниженной самооценкой кажется медлительным. Он долго не приступает к выполнению задания, опасаясь, что не понял, что надо делать и выполнит все неправильно; старается угадать, доволен ли им взрослый. Чем более значима деятельность, тем труднее ему с ней справиться. Эти дети, как правило, имеют низкий социальный статус в группе сверстников, попадают в категорию отверженных, с ними никто не хочет дружить. Внешне это чаще всего малопривлекательные дети. Причины индивидуальных особенностей самооценки в старшем дошкольном возрасте обусловлены своеобразным для каждого ребенка сочетанием условий развития [16]. В процессе общения ребенок постоянно получает обратную связь. Позитивная обратная связь сообщает ребенку о том, что его действия правильны и полезны. Таким образом, ребенок убеждается в своей компетентности и достоинствах. Улыбка, похвала, одобрение – все это примеры положительного подкрепления, они ведут к повышению самооценки, создают позитивный образ «Я». Обратная связь в негативной форме заставляет ребенка сознавать свою неспособность и малоценность. Постоянное недовольство, критика и физические наказания приводят к снижению самооценки. Чаще всего родители используют различные речевые оценки в отношении своих детей. Это объясняет ведущую роль семьи и всего ближайшего окружения в формировании самооценки ребенка. Самооценка, сформированная у дошкольников, обычно довольно стойкая, но, тем не

менее, она может улучшиться или снизиться под влиянием взрослого и детских учреждений. Важно способствовать осознанию ребенком собственных потребностей, побуждений и намерений, отучать его от привычного функционирования, приучать контролировать соответствие выбранных средств реализуемому намерению. Формирование адекватной самооценки, умения видеть свои ошибки правильно оценивать свои действия – основа формирования самоконтроля и самооценки в учебной деятельности. Рассмотрев важные составляющие социально – психологической готовности к обучению в школе мы можем сделать **ВЫВОД**, что она является важным компонентом воспитания и обучения дошкольника в детском саду и семье. Ее содержание определяется системой требований, которые школы предъявляет ребенку. Это требования заключаются в необходимости ответственного отношения к школе и учебе, произвольного управления своим поведением, выполнение умственной работы, обеспечивающее сознательное усвоение знаний, установление со взрослыми и сверстниками взаимоотношений, определяемых совместной деятельностью.

1.2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (6 ЛЕТ)

Поступление в школу – переломный момент в жизни ребенка. Отличительная особенность положения ученика, школьника состоит в том, что его учеба является обязательной, общественно значимой деятельностью. Именно то, как ребенок адаптируется к первому году жизни в школе, сыграет огромную роль в процессе дальнейшего обучения. Адаптация в первом классе – особый и сложный период в жизни ребенка: он осваивает новую социальную роль ученика, новый вид деятельности – учебную; изменяется социальное окружение, появляются одноклассники, учителя, школа как большая социальная группа, в которую включается ребенок; наконец, изменяется уклад его жизни. У шести-семилетнего ребенка есть уже

основные предпосылки учения: способы познавательной деятельности, мотивация. Становление его как ученика происходит лишь в процессе учения и всей школьной жизни. Процесс такого становления при благоприятных условиях охватывает первое полугодие первого года обучения в школе.

Нервная система шестилетних почти подготовлена к школе. Но в то же время этот возраст является одним из самых сложных в жизни ребенка: его организм очень чувствителен к различным воздействиям внешней среды. Процесс адаптации 6–7-летних детей к школьному обучению сопровождается выраженным напряжением центральной нервной системы и всех систем вегетативного обеспечения [19].

Адаптация к школе это особо важная и серьезная проблема, так как ситуация неопределенности всегда волнующа, а перед школой каждый ребенок испытывает чрезвычайное волнение. Он вступает в жизнь в новые по сравнению с детским садом условия. Может случиться и так, что ребенок в младших классах будет подчиняться большинству вопреки собственному желанию. Поэтому надо помочь ребенку в этот трудный для него период жизни обрести самого себя, научить его самому отвечать за свои поступки. Не без основания можно сказать, что положительные пути, которыми осуществляется адаптация, ведут к успешному обучению в школе.

Проблемой адаптации к школе занимались и занимаются ученые, педагоги, школьные гигиенисты, психологи, физиологи, медики. Среди них Ш.А. Амонашвили, Н.Г. Лусканова, Р.В. Овчарова, И.А. Коробейников, С.А. Беличева, Л.С. Выготский, М.М. Безруких. Первый год обучения является очень важным во всем школьном процессе. Именно в первый год школьник под руководством взрослых совершает чрезвычайно важные шаги в своем развитии. Этот период одинаково труден для детей, поступающих в школу и в шесть, и в семь лет. Наблюдение физиологов, психологов и педагогов показывают, что среди первоклассников есть дети, которые в силу индивидуальных психофизиологических особенностей трудно адаптируются

к новым для них условиям, лишь частично справляются (или не справляются совсем) с режимом работы и учебной программой. При современной системе образования из этих детей, как правило, формируются отстающие и второгодники.

Начало школьного обучения является для каждого ребенка сильным стрессом. Поступление в школу вносит большие перемены в его жизнь. Все дети, наряду с переполняющими их чувствами радости, гордости или удивления по поводу всего происходящего в школе, испытывают тревогу, растерянность, напряжение.

Некоторые первоклассники могут быть очень шумными, крикливыми, они без удержу носятся по коридорам, отвлекаются на уроках, даже могут вести себя развязно с учителями: дерзить, капризничать. Другие очень скованны, робки, стараются держаться незаметно, не слушают, когда к ним обращаются с вопросом, при малейшей неудаче, замечании плачут.

У части детей нарушается сон, аппетит, появляется интерес к игрушкам, играм, книгам для очень маленьких детей. Конечно, не у всех детей адаптация к школе протекает с подобными отклонениями, но есть и такие, у кого этот процесс сильно затягивается. Психосоциальная адаптация может проходить по-разному.

Термин «адаптация» произошел от позднелатинского «*adaptio*» (приспособление) и первоначально широко использовался в биологических науках для описания феномена и механизмов приспособительного поведения индивидов в животном мире, эволюции различных форм жизни.

Понятие «адаптация» используется в настоящее время в разных областях знания (биология, философия, социология, социальная психология, этика, педагогика, экология и др.). Первоначально термин «адаптация» (от лат. «*adaptatio*») использовался в биологии (приспособление строения и функций организма к условиям существования и привыкания к ним).

В словаре «Психология» адаптация – это приспособление строения и функций организма, его органов и клеток к условиям среды [21, с. 10].

С точки зрения А.В. Мудрика, адаптация – это устойчивая модель поведения в определенных условиях и ситуациях [15, с.147].

Поскольку условия социальной среды никогда не остаются неизменными, то процесс адаптации непрерывен.

Одной из сфер социальной адаптации первоклассника выступает его адаптация к школьной жизни. Школьная адаптация – приспособление ребенка к первичному учебному коллективу (классу), нормам поведения и взаимоотношений в новом коллективе. В процессе школьной адаптации происходит включение ребенка в систему взаимоотношений всего класса традициями, нормами жизни, ценностными ориентациями [8].

Адаптация может быть психологическая, сенсорная, социальная.

Социальная адаптация является одним из видов адаптации, под которой понимается постоянный процесс интеграции индивида в общество, процесс активного приспособления индивида к условиям среды социальной, а также результат этого процесса. В рамках социальной адаптации может быть выделена адаптация ребенка к школе, потому что под школьной адаптацией понимается сложный процесс приспособления ребенка к школе и школы к ребенку. Приступая к какой-то деятельности, человек адаптируется к новым условиям, постепенно привыкает к ним. В этом ему помогает накопленный опыт, который с возрастом расширяется и обогащается.

Адаптация к школе – перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению. При поступлении в школу коренным образом изменяются условия жизни и деятельности ребенка; ведущей становится учебная деятельность. В элементарных формах учебная деятельность осуществлялась и дошкольником, но для него она носила второстепенный характер, т.к. ведущей выступала игра; мотивы учебной

деятельности дошкольника также были преимущественно игровыми. Режим школьных занятий требует гораздо более высокого, чем в дошкольном детстве, уровня произвольности поведения. Необходимость налаживать и поддерживать взаимоотношения с педагогами и сверстниками в ходе совместной деятельности требует развитых навыков общения. В этой связи особую важность приобретает готовность к школьному обучению, которая должна быть сформирована у старших дошкольников. Дети, имеющие достаточный опыт общения, с развитой речью, сформированными познавательными мотивами и умением произвольно-волевой регуляции поведения, легко адаптируются к школьным условиям. Часто в более выигрышных условиях оказываются дети, посещавшие детский сад, поскольку там элементы готовности к школьному обучению целенаправленно формируются педагогическим воздействием.

Затруднения, возникающие вследствие недостаточной готовности к школе, могут быть причиной дезадаптации ребенка. Неспособность к адекватному поведению и неудачи в учебной деятельности, закрепляясь, способствуют возникновению так называемых школьных неврозов. В первые учебные недели может закладываться основа для развития в будущем слабой успеваемости, поэтому многие исследователи большое значение придают вопросам школьной готовности, а также адаптации первоклассника к новым условиям систематического обучения в коллективе сверстников (М.М. Безруких, Л.И. Божович, А.Л. Венгер, Л.А. Венгер, И.В. Дубровина, С.П. Ефимова, И.А. Коробейников, Н.Г. Лусканова, Р.В. Овчарова, Д.Б. Эльконин).

Одним из признаков адаптации является то, что регуляторные процессы, обеспечивающие равновесие организма как целого во внешней среде, протекают плавно, слаженно, экономично, т.е. в зоне «оптимума». Адаптированное регулирование обуславливается длительным приспособлением к условиям окружающей среды человека, который в процессе жизненного опыта выработал набор алгоритмов реагирования на

закономерно и вероятно, но относительно часто повторяющиеся явления и ситуации («на все случаи жизни»). Таким образом, адаптированное поведение не требует выраженного напряжения регуляторных механизмов для поддержания в определенных границах как жизненно важных констант организма, так и психических процессов, обеспечивающих адекватное отражение реальной действительности [12].

Таким образом, адаптация к школе – это перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребёнка при переходе к систематическому организованному школьному обучению. В более выигрышных условиях оказываются дети, посещавшие детский сад, поскольку там элементы готовности к школьному обучению целенаправленно формируются педагогическим воздействием. Затруднения, возникающие вследствие недостаточной готовности к школе, могут быть причиной дезадаптации ребёнка. Неспособность к адекватному поведению и неудачи в учебной деятельности, закрепляясь, способствуют возникновению школьных неврозов.

Хотелось бы упомянуть про формы адаптации. Анализируя процесс адаптации первоклассников к школе, целесообразно выделить те его формы, знание которых позволит реализовать идеи преемственности в работе воспитателя дошкольного учреждения и учителя общеобразовательной школы.

1) Адаптация организма к новым условиям жизни и деятельности, к физическим и интеллектуальным нагрузкам.

В данном случае уровень адаптации будет зависеть от возраста ребёнка, который пошёл в школу; от того, посещал ли он детский сад или его подготовка к школе осуществлялась в домашних условиях; от степени сформированности морфофункциональных систем организма; уровня развития произвольной регуляции поведения и организованности ребёнка; от того, как изменялась ситуация в семье.

2) Адаптация к новым социальным отношениям и связям.

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

3) Адаптация к новым условиям познавательной деятельности.

Зависит от актуальности образовательного уровня ребёнка (знаний, умений, навыков), полученного в дошкольном учреждении или в домашних условиях; интеллектуального развития; от обучаемости как способности овладеть умениями и навыками учебной деятельности, любознательности как основы познавательной активности; от сформированности творческого воображения; коммуникативных способностей (умение общаться со взрослыми, сверстниками). Недостаточное развитие той или иной области познавательной деятельности снижает адаптационные возможности ребёнка, продлевает срок овладения основами учебных действий и операций [9].

Таким образом, создание благоприятных условий адаптации ребёнка к школе с учётом особенностей её проявления является важнейшим фактором обеспечения преемственности в его развитии.

Процесс физиологической адаптации ребёнка к школе можно разделить на несколько этапов, каждый из которых имеет свои особенности и характеризуется различной степенью напряжения функциональных систем организма. То, как происходит этот процесс, какие изменения в организме ребёнка отмечаются при адаптации к школе, - это были комплексные

исследования, которые включали изучение показателей высшей нервной деятельности, умственной работоспособности, состояния сердечно-сосудистой системы, состояния здоровья, успеваемости, режима дня, учебной активности на уроках.

Выделено три основных этапа адаптации.

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

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

Третий этап – период относительно устойчивого приспособления, когда организм находит наиболее подходящие варианты реагирования на нагрузку, требующие меньшего напряжения всех систем. Какую бы работу ни выполнял школьник, будь то умственная работа по усвоению новых знаний, статическая нагрузка, которую испытывает организм при вынужденной «сидячей» позе, или психологическая нагрузка общения в большом и разнородном коллективе, организм, вернее, каждая из его систем, должен отреагировать своим напряжением, своей работой. Поэтому чем большее напряжение будет «выдавать» каждая система, тем больше ресурсов израсходует организм. А мы знаем, что возможности детского организма далеко не безграничны, а длительное напряжение и связанное с ним утомление и переутомление могут стоить организму ребёнка здоровья.

Продолжительность всех трёх фаз адаптации приблизительно пять-шесть недель, т.е. этот период продолжается до 10-15 октября, а наиболее сложными, а наиболее сложными являются первая-четвёртая недели.

Таким образом, физиологические адаптации рассматриваются для того, чтобы учитель знал и понимал, почему на этом этапе обучения нельзя чрезмерно интенсифицировать учебную работу, почему дети так быстро устают и трудно удержать их внимание. В соответствии с этим нужно строить весь педагогический процесс так, чтобы не наносить ущерба здоровью каждого ребёнка.

А что же происходит, когда ребенок все-таки не «включается» в учебный процесс. Школьник умный, дома демонстрирует множество навыков и знаний, а в школе полностью (или частично) оторван от школьного процесса.

Понятие «школьная адаптация» стало использоваться в последние годы для описания различных проблем и трудностей, которые появляются у детей в связи с обучением в школе. С этим понятием связывают отклонения в учебной деятельности – затруднения в учебы, конфликты с одноклассниками, невыполнение и непослушание учителя. К такому поведению приписывают термин «школьная дезадаптация».

Дезадаптация (от лат. приставки de...) – означает прежде всего исчезновение, уничтожение, полное отсутствие и лишь значительно реже употребляется как понижение, уменьшение.

Чаще всего под дезадаптацией понимают несоответствие социопсихологического и психофизиологического статуса человека требованиям ситуации жизнедеятельности, который, в свою очередь, не позволяет ему адаптироваться в условиях среды его существования.

Явление дезадаптации может иметь место в отдельной (типичной) или любой среде. Например, дома ребенок чувствует себя достаточно комфортно и не

испытывает дезадаптационных явлений, а в детском саду, в школе наоборот, дискомфортно.

Рассмотрению данного понятия в своих работах уделяли внимание Б.Н. Алмазов, М.А. Галагузова, М.В. Михайлова и др.

Так, Б.Н. Алмазов определяет дезадаптацию как несоответствие и неувоение социальных норм и правил человеком. Это несоответствие социопсихологического и психофизиологического статуса (возможностей) человека требованиям ситуации жизнедеятельности, что, в свою очередь, не позволяет ему адаптироваться в условиях среды его существования [2].

Социальная дезадаптация – это процесс, противоположный социальной адаптации, неспособность индивида адаптироваться в социуме, усваивать и воспроизводить социальный опыт, нормы и правила поведения, посредством которых он учится жить и эффективно взаимодействовать с другими людьми.

Школьному социальному педагогу чаще всего приходится иметь дело со школьной, социальной и семейной дезадаптацией.

Школьная дезадаптация– несоответствие социопсихологического и психофизиологического статуса ребенка требованиям школьного обучения, овладение которыми становится затруднительным или в крайних случаях невозможным. В результате появляются «педагогически запущенные» несовершеннолетние, неуспевающие и склонные к конфликтам. Как правило, различные поступки и асоциальные проявления у них объясняются не незнанием, непониманием или неприятием общепринятых моральных и правовых норм, а неспособностью тормозить свои аффективные вспышки или противостоять влиянию окружающих (аффективный и волевой уровни).

Так, Овчарова Р.В. говорит, что школьная дезадаптация – это образование неадекватных механизмов приспособления ребенка к школе в форме нарушений учебы и поведения, конфликтных отношений, психогенных заболеваний и реакций, повышенного уровня тревожности, искажений в личностном развитии и главной причиной является характер

семейного воспитания. Если ребенок приходит в школу из семьи, где он не чувствовал переживание «мы», он и в новую социальную общность – школу – входит с трудом. Бессознательное стремление к отчуждению, неприятие норм и правил любой общности во имя сохранения неизменного «я» лежит в основе школьной дезадаптации детей, воспитанных в семьях с несформированным чувством «мы» или в семьях, где родителей от детей отделяет стена отвержения, безразличия [18].

Дезадаптивное поведение бывает двух типов:

1. Поведение агрессивного типа в простейшей форме можно представить как атаку на препятствие или барьер. Однако при осознании возможной или явной опасности агрессия может направляться на любой случайный объект, на посторонних людей, не причастных к ее причинам, т.е. вымещаться не на истинных объектах или препятствиях, а на их случайных заместителях. Она выражается в грубости, резких вспышках гнева по ничтожным поводам или вовсе без видимых причин, в недовольстве всем, что происходит, особенно требованиями, предъявляемыми к агрессивной личности.

2. Бегство от ситуации – уход человека в свои переживания, обращение всей его энергии на генерацию собственных негативных состояний, самокопание, самообвинения и т.п. Развиваются тревожно-депрессивные симптомы. Человек начинает видеть самого себя источником всех бед и проникается чувством полной безысходности, так как повлиять на среду и ситуацию он считает себя неспособным. Такие люди замкнуты, отрешены, погружены в мир тягостных раздумий [23].

Дезадаптированный ребенок это ребенок, отличающийся от сверстников вследствие проблем адаптации в среде жизнедеятельности, отразившихся на нем, его развитии, социализации, способности решать естественные для его сверстников задачи.

Дезадаптированные дети. Это дети, которые по различным причинам не могут наравне со сверстниками, другими детьми приспособиться к условиям среды их жизнедеятельности (группе детского сада, классному коллективу, группе сверстников и пр.), что негативно сказывается на их самопроявлении, развитии, воспитании, обучении, например, плохо успевающий в классе ученик. В то же время плохая успеваемость может быть результатом не дезадаптации, а отражения индивидуальных познавательных возможностей ученика в учебе, нежелания учиться и др. [14].

Определенная категория детей достаточно быстро преодолевает состояние дезадаптации, с которым они сталкиваются в жизни. Особых трудностей в процессе естественной адаптации к условиям новой среды у них не возникает. Однако следует подчеркнуть, что, несмотря на то, что дети, достаточно динамичные в адаптации к различным условиям, нередко испытывают при этом большие трудности, которые серьезно сказываются на дезадаптированных детях, их последующей самореализации, самосовершенствовании. Такие дети нуждаются в помощи и поддержке на этапе адаптации. Отсутствие таковых может иметь для них серьезные негативные последствия.

Нередко к дезадаптированным детям относят тех, кто, наоборот, сам является лицом, серьезно влияющим на адаптацию другого лица (группы лиц). В этом случае правильнее говорить о дезадаптирующем человеке, группе.

«Дети улицы» также часто относятся к дезадаптированным. С такой оценкой нельзя согласиться в полной мере. Зачастую эти дети адаптированы лучше взрослых. Даже в сложных жизненных ситуациях они не спешат воспользоваться предлагаемой им помощью. Для работы с ними готовят специалистов, способных убедить их и привести в приют или другое специализированное учреждение. Если такого ребенка забрать с улицы и поместить в специализированное учреждение, то он первое время может

оказаться дезадаптированным. Через определенное время трудно предсказать, кто будет дезадаптированным – он или среда, в которой он оказался.

Высокая адаптируемость к среде новых детей девиантного поведения нередко ведет к серьезным проблемам негативного характера по отношению к основной массе детей. Практика показывает, что встречаются факты, когда появление такого ребенка требует от учителя, воспитателя определенных защитных усилий по отношению ко всей группе (классу). Отдельные личности вполне могут негативно воздействовать на всю группу, способствовать ее дезадаптации в учебе и дисциплине.

Трудновоспитуемость, социально-педагогическая запущенность представляют опасность дезадаптации самого ребенка в области воспитания, воспитания и обучения, а также отдельных лиц, группы. Практика убедительно доказывает, что как сам ребенок становится жертвой дезадаптации новой среды, так при определенных условиях он выступает фактором дезадаптации других, в том числе и учителя.

Таким образом, различные категории детей при определенных условиях нуждаются в направленной поддержке и помощи по предупреждению возникновения дезадаптации или ее преодоления в процессе их воспитания и обучения. Дезадаптированные дети с патологическими формами нередко нуждаются в учебно-воспитательной работе с ними в специальных образовательных учреждениях, ориентированных с учетом фактора, приведшего детей к такому состоянию. Для работы с ними нужны специальные методики и подготовленные специалисты.

Дезадаптация детей и подростков приводит к различным последствиям. Чаще всего эти последствия носят негативный характер, в том числе:

- личностные деформации;

- недостаточное физическое развитие;
- задержка психического развития;
- возможные мозговые дисфункции;
- типичные нервные расстройства (подавленность, заторможенность или возбудимость, агрессивность);

– одиночество – человек оказывается один на один со своими проблемами. Оно может быть связано с внешним отчуждением человека либо с самоотчуждением;

- проблемы во взаимоотношениях со сверстниками, другими людьми и др.

Подобные проблемы могут привести к подавлению главного инстинкта самосохранения. Не умея адаптироваться в сложившихся условиях, человек может пойти на крайние меры – суицид [14].

Преимущественно негативное влияние дезадаптации на развитие личности ребенка, подростка, необходимо вести профилактическую работу по ее предупреждению. К основным путям, способствующим предупреждению и преодолению последствий дезадаптации детей и подростков, относятся:

- создание оптимальных для ребенка средовых условий;
- недопущение перегрузок в процессе обучения из-за несоответствия уровня трудностей учения индивидуальным возможностям ребенка и организации учебного процесса;
- поддержка и помощь детям в адаптации к новым для них условиям;
- побуждение ребенка к самоактивизации и самопроявлению в среде жизнедеятельности, стимулирующих их адаптацию и др.;
- создание доступной специальной службы социально-психологической и педагогической помощи различным категориям населения, оказавшегося в трудной жизненной ситуации: телефоны доверия, кабинеты социально-психологической и педагогической помощи, кризисные стационары;

- обучение родителей, учителей и воспитателей методике работы по предупреждению дезадаптации и преодолению ее последствий;
- подготовка специалистов для специализированных служб социально-психологической и педагогической помощи различным категориям людей в трудной жизненной ситуации.

Дезадаптированным детям необходимы усилия по оказанию им помощи в ее преодолении. Такая деятельность должна быть направлена на преодоление последствий дезадаптации. Содержание и характер социально-педагогической деятельности определяется спецификой проблемы ребенка.

Различают следующие степени школьной дезадаптации:

1. Легкая;
2. Среднетяжёлая;
3. Тяжёлая.

При легкой степени нарушений у первоклассников дезадаптация затягивается до конца первой четверти. При среднетяжелой - до Нового года, при тяжелой - до конца первого года обучения.

Остановимся на основных причинах, вызывающих у младшего школьника трудности адаптации к школьному обучению.

1. Это может быть несформированность «внутренней позиции школьника», представляющей собой сплав познавательной потребности и потребности в общении с взрослыми на новом уровне. О «внутренней позиции школьника» можно говорить только тогда, когда ребенок действительно хочет учиться, а не только ходить в школу. У половины детей, поступающих в школу, эта позиция еще не сформирована. Особенно актуальна данная проблема для шестилеток. У них чаще, чем у семилеток, затруднено формирование «чувства необходимости учения», они менее ориентированы на общепринятые формы поведения в школе.

2. Слабое развитие произвольности – одна из основных причин неуспеваемости в первом классе. Трудность заключается в том, что, с одной

стороны, произвольное поведение считается новообразованием младшего школьного возраста, развивающимся внутри учебной (ведущей) деятельности этого возраста, а, с другой стороны, слабое развитие произвольности мешает началу обучения в школе.

3. Недостаточное развитие у ребенка учебной мотивации, позволяющей ему воспринимать и старательно выполнять учебные задания, приводит к трудностям адаптации в начале обучения. Учебная мотивация складывается из познавательных и социальных мотивов учения, а также мотивов достижения.

4. Ребенок, став учеником, вынужден подчиняться новым для него правилам школьной жизни, что, в свою очередь, приводит к повышению психологического напряжения. Многочисленные «можно», «нельзя», «надо», «положено», «правильно», «неправильно» лавиной обрушиваются на первоклассника. Эти правила связаны как с организацией самой школьной жизни, так и с включением ребенка в новую для него учебную деятельность. Нормы и правила порой идут вразрез с непосредственными желаниями и побуждениями ребенка. К этим нормам нужно адаптироваться.

5. Общение с учителем может представлять трудность для ребенка. Именно в сфере общения ребенка со взрослым к концу дошкольного возраста происходят существенные изменения. Если попытаться обозначить их одним словом, то это будет произвольность. К началу обучения в школе в общении со взрослым дети становятся способными опираться не на личный ситуативный опыт, а на все то содержание, которое создает контекст общения, понимание позиции взрослого и смысла вопросов учителя. Именно эти черты необходимы ребенку для принятия учебной задачи - одного из важнейших компонентов учебной деятельности.

6. Трудности адаптации к школьной жизни, к систематическому обучению могут быть обусловлены недостаточно развитой способностью к взаимодействию с другими детьми. Психические функции сначала

складываются в коллективе в виде отношений детей, а затем становятся функциями психики индивида. Только соответствующий уровень развития общения ребенка со сверстниками позволяет адекватно действовать в условиях коллективной учебной деятельности. Общение со сверстником теснейшим образом связано с таким важнейшим элементом учебной деятельности, как учебное действие. Овладение учебными действиями дает ребенку возможность усваивать общий способ решения целой категории задач.

7. Трудности детей на первых порах обучения в школе могут быть связаны со специфическим отношением к себе, своим возможностям и способностям, к своей деятельности и ее результатам. Учебная деятельность предполагает высокий уровень контроля, который должен базироваться на адекватной оценке своих действий и возможностей. Для того чтобы ребенок был способен лучше адаптироваться к изменившимся условиям его жизни, ему необходимо иметь положительное представление о себе. Дети с отрицательной самооценкой склонны в каждом деле находить непреодолимые препятствия. У них высокий уровень тревожности, эти дети хуже приспосабливаются к школьной жизни, трудно сходятся со сверстниками, учатся с явным напряжением, испытывают трудности в овладении знаниями.

8. Завышенные требования со стороны родителей отрицательно влияют на адаптацию ребенка к школе. Нормальные средние успехи ребенка воспринимаются родителями как неудача. Реальные достижения не учитываются, оцениваются низко. В результате у младшего школьника растет тревожность, падает стремление к достижению успеха, уверенность в себе, формируется низкая самооценка, которая закрепляется низкой оценкой окружающих.

9. Успешность процесса адаптации во многом определяется состоянием здоровья и уровнем физиологического развития. Организм

должен быть функционально готов, то есть развитие отдельных органов и систем должно достичь такого уровня, чтобы адекватно реагировать на воздействия внешней среды.

Таким образом, с понятием “школьной дезадаптации” связывают любые отклонения в учебной деятельности школьников. Эти отклонения могут быть и у психически здоровых детей, и у детей с различными нервно-психическими расстройствами. Школьная дезадаптация, согласно научному определению, – это образование неадекватных механизмов приспособления ребенка к школе, которые проявляются в виде нарушений учебной деятельности, поведения, конфликтных отношений с одноклассниками и взрослыми, повышенного уровня тревожности, нарушений личностного развития и т.д.

1.3. ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ

В формировании личности ребенка младшего школьного возраста особую роль играет новая психологическая ситуация, связанная с его поступлением в школу. Этап приспособления к учебному коллективу является специфическим для младшего школьного возраста и во многом определяет как динамику становления личности, так и общее психическое ее развитие.

При поступлении в школу ребенку, как социальному индивидууму предъявляют систему внешне нормированных требований, т.е. от него ожидают способностей, навыков, знаний, необходимых для его участия в учебной деятельности, общении с одноклассниками и учителями. Эти требования безлики, так как обращены ко всем детям и имеют специфические характеристики в каждый конкретный исторический период. Ребенок чувствует себя уверенно тогда, когда он имеет адекватные возможности для выполнения всех внешних требований. Только в этом случае он будет испытывать эмоциональное удовлетворение от пребывания в школе. То есть речь идет о социально-психологическом аспекте адаптации, которая служит довольно точным индикатором различных отклонений в развитии, сформировавшихся у ребенка в дошкольном возрасте. Несоответствие возможностей ребенка тем обязанностям, которые на него возлагают, вызывает болезненное отношение ко всему окружающему и способствует образованию внутреннего психологического конфликта, что с неизбежностью приводит к потере учебной мотивации, снижению познавательной активности, нарушению отношений с учителем и сверстниками. Психологическая защита способствует либо искажению получаемого опыта, либо отрицанию его.

Поступление ребенка в школу связано с возникновением важнейшего личностного новообразования – внутренней позиции школьника. Внутренняя позиция – это тот мотивационный центр, который обеспечивает направленность ребенка на учебу, его эмоционально-положительное отношение к школе, стремление соответствовать образу хорошего ученика. [18]. В тех случаях, когда важнейшие потребности ребенка, отражающие его внутреннюю позицию школьника, не удовлетворены, он может переживать устойчивое эмоциональное неблагополучие: постоянное ожидание неуспеха в школе, плохого отношения к себе со стороны педагогов и одноклассников, боязнь школы, нежелание посещать ее.

Овчарова Р.В. утверждает, что страхи играют огромную роль и вносят свои коррективы в процесс школьного образования. По ее мнению, страх – эффективное (эмоционально заостренное) отражение в сознании человека конкретной угрозы для его жизни и благополучия; тревога – эмоционально заостренное ощущение предстоящей угрозы. Тревога в отличие от страха не всегда отрицательно воспринимаемое чувство, так как она возможна и в виде радостного волнения, волнующего ожидания. Эмоционально неблагополучный ребенок в зависимости от психической структуры личности, жизненного опыта, взаимоотношений с родителями и сверстниками может испытывать как тревогу, так и страх. Состояние безотчетного, неопределенного беспокойства порождает тревогу, боязнь определенных объектов или мыслей, чувство страха.

Чаще всего страхи с возрастом меняют свой характер, иногда исчезают совсем. Но, принимая длительный характер, они вызывают у ребенка чувство бессилия, неспособность справиться со своими чувствами, контролировать их.

Итак, большая часть страхов младших школьников лежит в области учебной деятельности: боязнь «быть не тем», страх сделать ошибку, боязнь получить плохую отметку, боязнь конфликта со сверстниками, боязнь

оказаться не таким хорошим в глазах родителей, какого они себе представляли. Школьные страхи не только лишают ребенка психологического комфорта, радости учения, но и способствуют развитию детских неврозов.

«Я не узнаю своего ребенка, – говорит мама шестилетки. – Кажется, еще вчера он был милым послушным малышом, а теперь ломает игрушки, говоря, что вещи – его, а значит, он имеет право делать с ними что хочет. Сын постоянно кривляется, передразнивает старших – откуда вообще это у него взялось?! И вообще я его не понимаю: с одной стороны, он теперь отрицает любые правила, с другой - изо всех сил цепляется за нас с мужем – буквально преследует нас, ни на секунду не давая остаться наедине...»

6-7 лет – непростой возраст. В это время вдруг снова возникают трудности воспитания, ребенок начинает замыкаться и становится неуправляемым. Он как будто вдруг утрачивает детскую наивность и непосредственность, начинает манерничать, паясничать, кривляться, появляется какая-то клоунада, ребенок строит из себя шута. Ребенок сознательно принимает на себя какую-то роль, занимает какую-то заранее подготовленную внутреннюю позицию, часто не всегда адекватную ситуации, и ведет себя в соответствии с этой внутренней ролью. Отсюда и неестественность поведения, непоследовательность эмоций и беспричинные смены настроения.

Что же это? Почему ребенок совершенно изменился? Ответ на этот вопрос изучается очень давно. Еще Л.С. Выготский писал про кризис 7-ми лет.

Главное психическое новообразование, к которому приводит кризис семи лет – способность и потребность в социальном функционировании. Ребенок стремится получить определенную социальную позицию – позицию школьника. Надо заметить, что согласно теории Выготского, возрастные кризисы – это неотъемлемая часть формирования личности. Результатом каждого кризиса является психическое новообразование, на

котором строится дальнейшее развитие. Л.С. Выготский видит психологический смысл кризиса семи лет в том, что потеряв непосредственность, ребенок обретает свободу в наличной ситуации. Эту свободу ему дают произвольность и опосредованность его психической жизни. Он начинает понимать и осознавать свои переживания, возникает "логика чувств". Кроме того появляется способность к обобщению собственных переживаний (только теперь ребенок, полностью отдавая себе отчет, может сказать "это мне нравится, а это нет", не ориентируясь на предпочтения значимого взрослого). За счет вовлечения в школьную жизнь, расширяется круг интересов и социальных контактов ребенка; общение со взрослыми и со сверстниками становится произвольным, "опосредствованным" определенными правилами [5, 367с.].

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

Психолого-педагогическое сопровождение в современных исследованиях рассматривается как особый вид помощи (или поддержки) ребенку, обеспечивающей его развитие в условиях образовательного процесса.

Полноценное развитие ученика на всех ступенях школьной жизни складывается из двух составляющих:

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

Конечно, эти две составляющие не должны находиться в противоречии, они должны согласовываться, взаимодополнять друг друга. Привести их в соответствие – задача всего педагогического коллектива. Но особая роль здесь принадлежит педагогу-психологу. Поэтому психолого-

педагогическое сопровождение – это еще и метод работы педагога-психолога, представляющий собой целостную, системно организованную деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и психологического развития каждого ребенка в школьной среде.

Эта работа является одной из наиболее сложных, поскольку протекает внутри социальных систем и предметом ее является ситуация развития ребенка как система его отношений с миром, окружающими взрослыми и сверстниками, с самим собой. Психолог должен определять не только программу своей собственной деятельности, но и деятельности всех взаимодействующих социокультурных систем. Это требует от педагогов-психологов наряду с диагностическими, консультативными и коррекционными умениями способности к системному анализу проблемных ситуаций и проектированию деятельности, направленных на их разрешение. Последнее невозможно без соответствующего (методологического) обеспечения.

Проанализировав выше сказанное, мы считаем, что для успешной адаптации старших дошкольников к первому классу, существует необходимость психолого-педагогического сопровождения. Ведь, ребенок может быть и на самом деле интеллектуально развит, умный, но в силу своих страхов, в силу именно кризиса данного периода, может попросту закрыться и не показать все свои способности, что пагубно отразится на всем процессе обучения.

В связи с введением новых стандартов проблема адаптации детей к школьной жизни стала наиболее актуальной, т.к. стандарт впервые определяет такую составляющую, как здоровье школьников, в качестве одного из важнейших результатов образования, а сохранение и укрепление здоровья – в качестве приоритетного направления деятельности образовательного учреждения. Не благоприятные психолого-педагогические

условия могут стать причиной многих психосоматических заболеваний первоклассников. Поэтому, еще не переступив школьный порог, психологам, социальным педагогам на базе детского сада необходимо создавать такие условия, которые смогут обеспечить благоприятное поступление в школу, приспособление ребенка к новым, совершенно ему незнакомым условиям.

Психолог, сопровождая ребенка в процессе подготовки к школьному процессу, может, с одной стороны, помочь ему максимально использовать предоставленные возможности для образования или развития, а с другой стороны, приспособить индивидуальные особенности к заданным извне условиям школьной жизнедеятельности.

Как утверждает Битянова Р.М. сопровождение – это определенная идеология работы, это самый первый и самый важный ответ на вопрос, зачем нужен школьный психолог. Смысл деятельности школьного психолога – в оказании помощи детям, испытывающим различные трудности психологической или социально-психологической природы, выявлении и профилактике этих проблем.

Сопровождение – это система профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия.

Для того чтобы осуществлять подобную деятельность в дошкольной среде, на подготовительном этапе ребенка, психологу необходимо знать важнейшие параметры школьной среды – прежде всего, со стороны тех требований, которые она предъявляет ребенку, – и особенности самого школьника. В первую очередь, естественно, речь идет о тех особенностях, которые существенно влияют на успешность его обучения и развития. Совокупность этих особенностей можно определить как психолого-педагогический статус школьника [3].

Рассмотрим схемы, которые предлагает автор



Рисунок 1 – Взаимодействие ребенка и школьной среды и профессиональные задачи психолога

Рассмотрев рисунок 1 можно сказать, что ребенок испытывая потребность в своем развитии, использует следующие формы деятельности:

- нахождение информации, ее восприятие;
- переосмысление информации в отношении собственных потребностей.

Благодаря действиям психолога, предлагающего адекватные, удобные для ребенка условия освоения и развития, ученик переосмысляет (перерабатывает) получаемые знания и навыки и использует их применительно к обучению и поведению.

Делясь этими знаниями со сверстниками, с учителями и находя в данном общении примеры конкретного применения полученных знаний в своей практической деятельности.



Схема 1 – Взаимодействие ребенка и школьной среды и профессиональные задачи психолога.

Рассмотрев рисунок 1, мы можем предположить, что школьник испытывая потребность в образовании, самостоятельно изыскивает знания путем изучения литературы, средств Интернета, СМИ, приобретая познавательные навыки, тем самым получает алгоритм самообразования. Знания и навыки полученные в результате осознанного познания гораздо глубже нежели, продиктованные из вне, под диктовку и дают ребенку в будущем возможность самообразовываться без помощи учителя. Собственно говоря, об этом говорят современные федеральные государственные образовательные стандарты.

Можно сказать, что работа психолога с ребенком ориентир для построения всей системы работы с ребенком в рамках школьного сопровождения.

Например, в диагностическом плане эти понятия позволяют:

- разработать критерии, с помощью которых можно оценить различные аспекты психологического развития ребенка: уровень развития определенных психических процессов;
- содержание различных сторон психической жизни и др.;
- подобрать конкретные методики для обследования детей, которые позволят выявить и оценить важные для сопровождения аспекты его психической жизни;
- организовать наблюдение за состоянием и развитием ребенка после окончания детского сада и поступления в школу.

М.Р.Битянова указывает ценности, на которые опирается метод сопровождения.

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

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

В-третьих, это ценность самостоятельного выбора ребенком своего жизненного пути. Задача взрослых – сформировать способность и готовность воспитанника как к осознанию своих возможностей и потребностей, так и к

совершению самостоятельного выбора. Взрослые должны не брать этот выбор на себя, а учить ребенка ставить цели и достигать их, соотнося их с целями окружающих людей и социальными ценностями.

Профессиональная и личностная позиция педагога-психолога, отражающая ценностно-смысловую основу сопровождающей деятельности, реализуется в следующих принципах:

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

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

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

– ориентация на работу в современном правовом поле [3].

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

Таблица 1 – Психологические ориентиры сопровождения

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

Таблица 2 – Основные направления деятельности педагога-психолога

Профил актика отклоне ний	Работа с ребенком	<p>Диагностика эмоционального состояния старшего дошкольника (вообще – всех параметров социально-педагогического статуса).</p> <p>Групповая и индивидуальная работа, направленная на развитие навыков конструктивного общения, опыта сотрудничества.</p> <p>Формирование чувства уверенности в себе, адекватной самооценки в предметной деятельности, в особенности учебной.</p> <p>Формирование навыков саморегуляции, снятие страхов и эмоционального напряжения.</p>
	Работа с социально-педагогической ситуацией	<p>Помощь учителю в создании условий обучения, соответствующих интеллектуальным и эмоционально-волевым возможностям детей. Ориентация на создание ситуации успеха в предметной и учебной деятельности.</p> <p>Ориентация учебного процесса не на передачу знаний, а на закрепление навыков, необходимых для успешного учения.</p> <p>Просвещение педагогов и родителей по вопросам возрастных особенностей их детей, развитие установок на гуманистическое педагогическое взаимодействие</p>
Коррекц ия случаев регресса	Работа с ребенком	Преимущественно – работа, предполагающая возврат к игре и проживание в коллективной или индивидуальной игре эмоциональных проблем
	Работа с социально-педагогической ситуацией	<p>Создание щадящего учебного режима, постоянная эмоциональная поддержка ребенка, соблюдение режима дня и отдыха вне школы.</p> <p>Семейное консультирование.</p> <p>В отдельных случаях – обсуждение вопроса о целесообразности обучения ребенка в текущем учебном году</p>
Развити е возраст ных возмож ностей	Работа с ребенком	Групповые (преимущественно) формы работы по развитию творческих способностей ребенка, образного и логического мышления, воображения. Формирование новой позиции в общении, развитие способности к децентрации, эмпатии
	Работа с социально-педагогической ситуацией	<p>Создание учебной ситуации, способствующей удовлетворению познавательных потребностей детей, развитию логического и образного мышления</p> <p>Использование личностно-развивающих технологий, групповых форм учебной деятельности</p>

Проанализировав выше сказанное, мы считаем необходимостью психологического сопровождения старших дошкольников. На базе

дошкольного учреждения в подготовительных группах необходимо создавать такие условия, которые помогут ребенку перейти на новый этап развития, в школьную жизнь, включающие в себя этапы диагностики личностной готовности ребенка к школе и программу психологического сопровождения личностной готовности ребенка к школьному процессу.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Проанализировав теоретические аспекты личностной готовности ребенка к школе, мы можем сделать вывод о том, что возраст 6-7 лет является для ребенка переломным. Ребенок прощается с детской независимостью, с играми, забавами и вступает в совершенно новый для него круг общения.

Значение термина «психологическая готовность» к школе включает в себя такие понятия, как интеллектуальная, эмоциональная и социальная готовность.

Адаптация к школе – это особый и важный момент в жизни ребенка, который необходимо пройти успешно для дальнейшего развития и получения знаний и умений.

В формировании личности ребенка огромную роль играет психологическая ситуация. Этап приспособления к учебному коллективу является специфическим для младшего школьного возраста и во многом определяет как динамику становления личности, так и общее психическое ее развитие.

Проанализировав выше сказанное, мы считаем, что для успешной адаптации старших дошкольников к первому классу, существует необходимость психолого-педагогического сопровождения. Ведь, ребенок может быть и на самом деле интеллектуально развит, умный, но в силу своих страхов, в силу именно кризиса данного периода, может попросту закрыться и не показать все свои способности, что пагубно отразится на всем процессе обучения.

ГЛАВА 2. ВОЗМОЖНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ

2.1. ДИАГНОСТИКА И РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ

База исследования Муниципальное автономное дошкольное учреждение «Детский сад № 65». Выборка исследования представлена подготовительной группой в количестве 30 человек, по 15 в каждой подгруппе, возраст испытуемых от 6 лет до 6 лет и 9 месяцев.

Эмпирическое исследование состояло из следующих этапов:

- 1) теоретическое исследование проблемы личностной готовности ребенка к школе;
- 2) теоретическое исследование уровня личностной готовности ребенка к школе;
- 3) проведение диагностики с целью выявления уровня личностной готовности ребенка к школе;
- 4) анализ полученных данных;
- 5) составление и проведение программы психологического сопровождения;
- 6) проведение повторного диагностического тестирования с целью определения эффективности программы психологического сопровождения;
- 7) проведение программы психологического сопровождения для родственников пациентов, включающая в себя информационный блок.
- 8) формулирование выводов по проведенному исследованию.

В процессе исследования, для решения поставленных задач, нами были использованы следующие методики:

- 1) Методика Н.Я. Семаго и М.М. Семаго, направлена на выявление уровня сформированности предпосылок к учебной деятельности. Программа состоит из пяти этапов, все задания предлагаются в игровой

форме, что на наш взгляд, привлечет внимание ребенка, нежели прохождение скучных и не очень понятных тестов дошкольника.

Данная методика состоит из 5 заданий.

Проведение диагностики.

Диагностика детей проводилась на базе Муниципального автономного образовательного учреждения «Детский сад № 65» в подготовительной группе. Группа состоит из 30 человек. Возраст детей от 6 до 6 лет 9 месяцев. Мы разделили группу на две подгруппы, по 15 человек в каждой. Разделение необходимо в связи с общими требованиями к проведению фронтального обследования.

Диагностика проводилась под контролем штатного психолога.

Общие правила проведения обследования.

Детей необходимо рассадить за стол по одному. Каждому ребенку выдается подписанный бланк с заданиями, два простых карандаша мягкости «М» и один цветной карандаш. Третье и четвертое задание при объяснении частично рисуются на доске. Инструкцию выполнения необходимо проговаривать, четко, внятно и не быстро, короткими предложениями.

Нами был составлен лист наблюдений за поведением детей в процессе группового обследования.

Таблица 3 – Лист наблюдений за поведением детей в процессе группового обследования

№ п/п	Имя Фамилия ребенка	Возраст	№ стола	Нуждается в дополнительной помощи	Работает медленно	Расторможен, мешает работать другим детям	Другое

В данном листе наблюдений в ходе работы необходимо отмечать особенности поведения детей и их потребности в помощи, такой как

дополнительной подаче инструкция, повторении), а так же отмечается темп деятельности ребенка. В разделе «Другое» необходимо отметить такие проявления в процессе выполнения заданий, как «заплакал», «стал смеяться», «проигнорировал».

Каждое следующее задание озвучивается строго после того, как все дети группы закончили предыдущее, за исключением задания №4. В том случае, если ребенок крайне долго выполняет задание его можно попросить остановиться. Все особенности выполнения заданий необходимо отмечать в листе наблюдения.

Время работы с заданиями не превышает 15–20 минут на группу детей из 10–15 человек.

Задание 1 «Продолжи узор». Рисунок 1

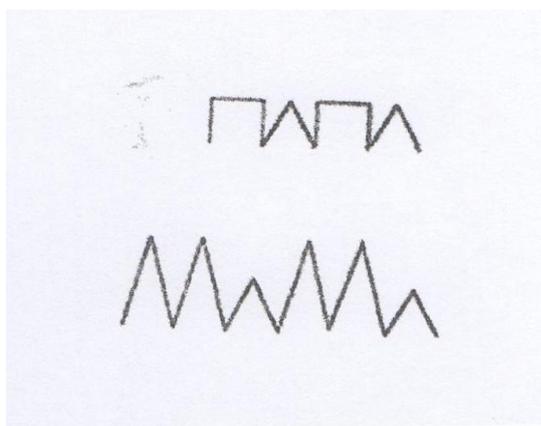


Рисунок 1 – «Продолжи узор»

Цель. Оценка особенностей тонкой моторики и произвольного внимания, умения работать самостоятельно в режиме фронтальной инструкции.

Задание 2 «Сосчитай и сравни». Рисунок 2

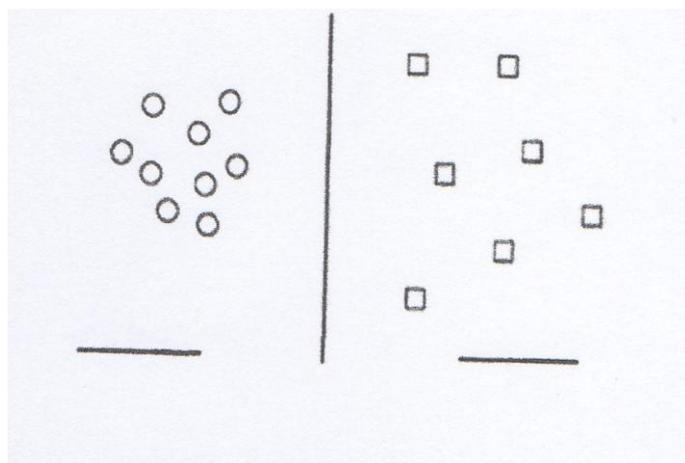


Рисунок 2 – «Сосчитай и сравни»

Цель. Оценка сформированности навыков пересчета в пределах 9, соотнесение цифры (графемы) и количества изображенных фигур. Оценка моторных навыков при изображении цифр. Определение сформированности понятия «больше-меньше» в ситуации «конфликтного» расположения элементов.

Задание 3 «Слова». Рисунок 2

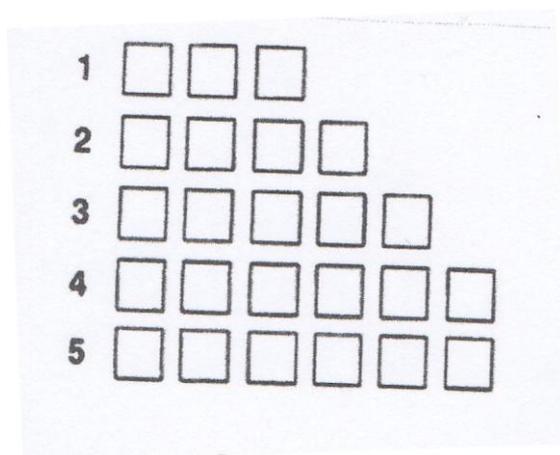


Рисунок 3 – «Слова»

Цель. Оценка сформированности у ребенка звукового и звукобуквенного анализа материала, подаваемого на слух, сформированность графической деятельности (в частности, написания графем), произвольная регуляция собственной деятельности. Для выполнения этого задания необходима предварительная ориентировка детей.

Задание 4 «Шифровка». Рисунок 4

IV

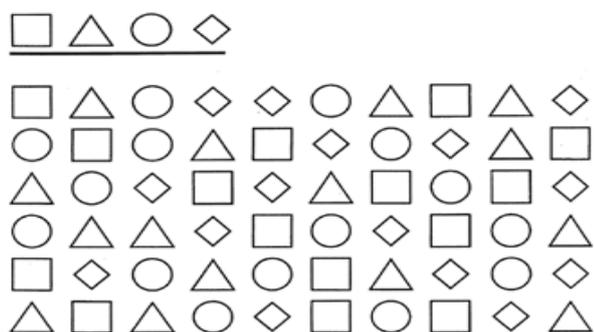


Рисунок 4 – «Шифровка»

Цель. Выявление сформированности произвольной регуляции деятельности (удержание алгоритма деятельности), возможностей распределения и переключения внимания, работоспособности, темпа и целенаправленности деятельности.

Время на выполнение данного задания ограничивается 2 минутами. Через 2 минуты, вне зависимости от объема выполненного. Задача специалиста заключается в том, чтобы отследить этот момент.

Задание 5 «Рисунок человека».

Цель. Общая оценка сформированности графической деятельности, оценка топологических и метрических (соблюдение пропорций) пространственных представлений, общего уровня развития.

Время выполнения последнего задания в целом не ограничивается, но не имеет смысла продолжать выполнение задания более 5–7 минут.

Анализ результатов можно увидеть в ПРИЛОЖЕНИИ А-Д.

Оценка результатов выполнения ребенком всех заданий определяется суммой баллов по всем выполненным заданиям.

По завершению всего тестирования, мы подвели общий результат всех тестов и листа наблюдения за детьми в процессе выполнения.

Суммарная оценка выполнения заданий оценивается по четырём уровням – в зависимости от общего набранного балла, с учетом корректировочных коэффициентов оценки поведения ребенка.

1-й уровень. Готовность к началу регулярного обучения в школе – от 17 до 25 баллов.

2-й уровень. Условная готовность к началу обучения – от 14 до 17 баллов.

3-й уровень. Условная неготовность к началу регулярного обучения – от 11 до 14 баллов.

4-й уровень. Неготовность на момент обследования к началу регулярного обучения – суммарная оценка ниже 10 баллов.

Далее нами анализировался лист наблюдения. В данном листе мы отмечали все пункты, если таковые имели место быть. В листе наблюдения могут быть, как одна, так и более отметок, которые характеризуются незрелостью ребенка. Чем больше таких отметок, тем более неготовым к началу обучения считается ребенок.

Корректировочные коэффициенты определяются следующим образом:

1. Если в листе наблюдений отмечен один знак поведенческих трудностей (неважно какой), то общая балльная оценка, полученная ребенком за выполнение всех заданий, умножается на коэффициент 0,85.
2. Если в листе наблюдений отмечены два знака поведенческих трудностей (неважно какие), то общая балльная оценка, полученная ребенком за выполнение всех заданий, умножается на коэффициент 0,72.
3. Если в листе наблюдений отмечены три знака, отражающие поведенческие трудности, то общая балльная оценка, полученная ребенком за выполнение всех заданий, умножается на коэффициент 0,6.
4. Если в листе наблюдений отмечены четыре знака, отражающие поведенческие трудности, то общая балльная оценка, полученная ребенком за выполнение всех заданий, умножается на коэффициент 0,45.

Таким образом, подведя итоги обследования двух подгрупп к готовности обучения в школе, мы данные занесли в сводные таблицы. Таблица 4,5 – лист наблюдения за 2 подгруппами, таблица 5,6 – итог фронтальной оценки уровня готовности детей.

Таблица 4 –Лист наблюдения подгруппа №1

№ п/п	Имя Фамилия ребенка	Возраст	№ стола	Нуждается в дополнительной помощи	Работает медленно	Расторможен, мешает работать другим детям	Другое
1	Аня К.	6,4	1		+		
2	Алина Г.	6,2	2	+	+	+	Демонстрирует полное непонимание происходящего
3	Антон Л.	6,1	3				
4	Артем А.	6,3	4	+			
5	Вероника С.	6,5	5		+		
6	Гриша С.	6,1	6		+	+	
7	Дима Е.	6,6	7				
8	Динара Я.	6,3	8				заплакала
9	Зоя К.	6,7	9				
10	Ира Т.	6,5	10		+		
11	Катя Д.	6,5	11				
12	Костя М.	6,6	12		+		
12	Марина Л.	6,8	13				
14	Нина А.	6,9	14				
15	Яков И.	6,6	15	+	+	+	Негативное отношение к процессу

Проанализировав лист наблюдений за первой группой, можно отметить, что наибольшее количество отметок наблюдается в графе «работает медленно», как у детей младше, так и старше. Больше количество отметок у двоих детей, первому ребенку 6 лет 2 месяца, Алина Г демонстрировала полное непонимание происходящего, работала медленно, просила повторить задание и постоянно отвлекала других детей. Это можно

связать с тем, что на момент проведения обследования ребенку только исполнилось 6 лет, а к началу учебного года ребенку уже будет почти 7 лет. Яков И продемонстрировал негативное отношение к процессу диагностики, отвлекал других детей, медленно работал и просил дополнительной помощи, однако этому мальчику 6 лет и 6 месяцев.

Всего у двоих детей отмечен пункт «мешает работать другим». Динара Я в возрасте 6.3 заплакала на четвертом задании. Такие бурные эмоции вызвало недопонимание задания, однако не переспросив, девочка самостоятельно продолжала выполнять его.

Проанализировав лист наблюдения за подгруппой №1 можно сказать, что в целом результаты хорошие. Большее количество детей выполняли задания. Результат выполнения самих заданий, мы анализируем в таблице 6.

Проанализируем лист наблюдения второй подгруппы, который можно увидеть в таблице 5

Таблица 5 – Лист наблюдения подгруппа 2

№ п/п	Имя Фамилия ребенка	Возраст	№ стола	Нуждается в дополнительной помощи	Работает медленно	Расторможен, мешает работать другим детям	Другое
1	Аня П.	6,6	1		+		
2	Антон Г.	6,9	2		+	+	
3	Ваня И.	6,2	3	+			
4	Валя Р.	6,3	4				
5	Ира С.	6,5	5				
6	Игорь М.	6,5	6		+		
7	Инна А.	6,4	7	+			
8	Коля С.	6,5	8		+		
9	Катя Я.	6,6	9				
10	Лена В.	6,6	10				
11	Лера А.	6,6	11		+		
12	Максим Л.	6,3	12	+		+	Негативная реакция на выполнение задания

Продолжение таблицы 5							
13	Олег Я.	6,8	13				
14	Оля Р.	6,1	14				
15	Рома Ф.	6,9	15	+	+	+	Демонстрирует полное непонимание происходящего

Что касается второй подгруппы, здесь больше детей имели замечания, как в возрасте 6 лет и 2 года и 6 лет и 9 месяцев. Однако это совершенно не значит, что дети не справлялись с задачей, основными показателями являются медленность, а также дополнительная помощь. Это так же можно связать именно с тем, что дети общаются с новым человеком, бурный интерес, либо же бурное отрицание процесса, как и произошло с Максимом Л, которому на момент исследования 6 лет и 3 месяца. Он выполнял задания и просил помощь, но демонстрировал негативную реакцию на протекающий процесс. Так же отмечен Рома Ф, которому на момент исследования 6 лет и 9 месяцев, ребенок демонстрировал полное непонимание происходящего, выкрикивал с места, отвлекал вопросами детей, медленно работал. Эти сведения могут показать нам первоначальный вывод о том, что ребенок не готов к обучению в школе, однако это так же может быть связано со встречей с новым человеком. Результат выполнения заданий мы увидим в таблице 6.

Таблица 6 –Итоги фронтальной оценки уровня готовности детей (первая подгруппа)

№ п/п	Имя, Фамилия, возраст	Бальная оценка выполнения заданий						Поведенческие особенности		Суммарный балл	Уровень готовности
		1-е	2-е	3-е	4-е	5-е	Общий балл	Кол-во поведенческих особенностей	Корректировочный коэф.		
1.	Аня К., 6,4	5	4	4	3	4	20	1	0,85	17	Г
2.	Алина Г., 6,2	3	4	3	4,5	3	17,5	4	0,45	7,9	Н

Продолжение таблицы 6

3.	Антон Л., 6,1	3	4	3	4	4	18			18	Г
4.	Артем А., 6,3	4	4	3	3	3	17	1	0,85	14,45	УГ
5.	Вероника С., 6,5	3	3	4	3	4	17	1	0,85	14,45	УГ
6.	Гриша С., 6,1	2,5	3	4	3	5	17,5	2	0,72	12,6	УН
7.	Дима Е., 6,6	3	3	3	3	5	17			17	Г
8.	Динара Я., 6,3	3	3	3	4	0	13	1	0,85	11,05	УН
9.	Зоя К., 6,7	4,5	5	5	4,5	4	23			23	Г
10.	Ира Т., 6,5	4,5	4,5	4	3	5	21	1	0,85	17,8	Г
11.	Катя Д., 6,5	4	4	5	4	5	22			22	Г
13.	Марина Л., 6,8	4	4	5	5	5	23			23	Г
14.	Нина А., 6,9	2,5	4	4	3	4	17,5			17,5	Г
15.	Яков И., 6,6	2,5	5	4	2	0	11,5	4	0,45	5,2	Н
Итоговый балл по подгруппе										15,7	

Выполнив все задания, заполнив лист наблюдения за первой подгруппой, можно сказать, что большее количество детей имеют хорошие показатели уровня готовности к школе. Полностью готовы к регулярному посещению школы 9 человек из 15, что составляет 60 %. Дети имеют 17 и более баллов. Аня К, которой на момент обследования всего 6 лет и 1 месяц, показала отличные результаты. Ребенок медленно работал, однако имеет хорошие баллы по выполнению заданий.

Антон Л, которому на момент исследования 6 лет и 2 месяцев, не имел ни одного показателя поведенческих особенностей, при этом задания выполнялись на средние баллы, но с учетом отсутствия поведенческих

особенностей, ребенок получил общий балл 18, что свидетельствует о его полной готовности к учебному процессу.

Так же хотелось бы отметить Динару И, которая заплакала на момент выполнения задания, девочка отказалась выполнять последнее задание – рисовать человека, за что получила ни одного балла за выполнение данного задания, остальные баллы были средние. Суммировав все показатели, ребенок получил 13 баллов, что говорит об условной готовности к школе.

Низкие баллы получили 2 человека, что составляет 13,3 %. Из них девочка Алина Г, которой на момент исследования 6 лет и 2 месяца. Однако она имела средние баллы за выполнения заданий, но сложив коэффициент поведенческих особенностей, которых было 4, получив в общей сумме 7,9 баллов, что говорит о полной неготовности к школе. Однако, это не конечный результат, т.к. будет проводится повторное исследование, а так же на момент поступления в школу ребенку будет почти 7 лет, что значительно может изменить показатели.

Так же полностью не готов к школе мальчик Яков И, которому на момент исследования 6 лет и 9 месяцев. Ребенок в пятом задании изобразил «головонога», за что получил 0 баллов, и поведенческих особенностей было 4, что повлияло на суммарную оценку.

Условно не готовы к школьному процессу всего 2 человека, что составляет 13,3 %. Первому из них 6 лет и 2 года. Ребенок имел средние показатели за выполнения заданий, лишь за четвертое задание получил 2 балла. Он не успел выполнить задание и имел 2 ошибки. Хотя, поведенческих особенностей отмечено 2. Но, отметим, что к поступлению в школу ребенку будет ближе к 7 годам, что может повлиять на уровень готовности.

Второй ребенок, который не готов к школьному обучению, мальчик Яков, на момент исследования 6 лет и 9 месяцев, получил все 4 поведенческих особенности, отказался выполнять последнее задание –

рисунок человека, и получил 2 балла за выполнения 4 задания «шифровка». Он не успел заполнить до конца, а так же имелось 3 ошибки. Таким образом, суммировав все баллы, можно отметить, что ребенок полностью не готов к началу учебного процесса в школе.

Условно готовы так же 2 человека, что составляет 13,3%.

Общий суммарный балл уровня готовности мы получили математическим действием определением средней цифры, увидев в результате, что общий балл уровня готовности по первой подгруппе составил 15,7. Полученный средний балл нам говорит об условной готовности в среднем по подгруппе.

Далее проанализируем вторую подгруппу.

Таблица 7 Итоги фронтальной оценки уровня готовности детей (вторая подгруппа)

№ п/п	Имя, Фамилия, возраст	Бальная оценка выполнения заданий						Поведенческие особенности		Суммарный балл	Уровень готовности
		1-е	2-е	3-е	4-е	5-е	Общий балл	Кол-во поведенческих особенностей	Коэф.		
1.	Аня П., 6,6	2,5	4	4	3	4	19,5	1	0,85	16,6	УГ
2.	Антон Г., 6,9	2,5	4	4	2	3	15,5	2	0,72	11,2	УН
3.	Ваня И., 6,2	2,5	5	5	3	3		1	0,85	16,9	УГ
4.	Валя Р., 6,3	3	5	5	3	4	20			20	Г
5.	Ира С., 6,5	4,5	4,5	3	2	4	18			18	Г
6.	Игорь М., 6,5	2	3	4	3	2	14	1	0,85	11,9	УН
7.	Инна А., 6,4	2,5	3	3	3	2,5	14	1	0,85	11,9	УН
8.	Коля С., 6,5	4,5	4	4	3	5	20,5	1	0,85	17,4	Г
9.	Катя Я., 6,6	2	3	3	1	0	9			9	Н
10.	Лена В., 6,6	3	3	3	2	3	14			14	УГ
11.	Лера А., 6,6	4,5	5	5	3	5	17,5	1	0,85	14,9	УГ

Продолжение таблицы 7											
12.	Максим Л., 6,3	2	2	3	4	3	14	3	0,65	9	Н
13.	Олег Я., 6,8	3	4	5	4	5	21			21	Г
14.	Оля Р., 61	3	5	4	3	2	17			17	Г
15.	Рома Ф., 6,9	0	3	5	4	0	12	4	0,45	5,4	Н
Итоговый балл по подгруппе										14,3	

Исходя из результатов фронтальной оценки уровня готовности детей второй подгруппы, мы видим, что полностью готовы к началу учебного процесса 5 человек из 15, что составляет 33,3 %. Дети имеют как высокие, так и средние баллы за выполнения заданий, при этом лишь у одного ребенка единственный поведенческий показатель – Коля С, которому 6 лет и 5 месяцев, ребенок медленно выполнял задания, лишь только в задании «шифровка» он получил 3 балла, за счет того, что не успел заполнить полностью задание.

Условно готовы 4 человека, что составляет 26,7 %. Дети имели средние баллы за выполнения заданий, и по одному поведенческому показателю были отмечены. Ваня И, которому на момент обследования 6 лет и 2 месяца, обратился за помощью в выполнении задания «шифровка, за что и получил отметку об особенностях, собственно и задание он выполнил на 3 балла, так же он имеет средний балл за рисование человека. Ребенок не соблюдал пропорции в рисовании. Однако, при том, что баллы средние и показатель лишь один, Ваня условно готов к учебному процессу.

Так же отметим Лену В, которой на момент исследования 6 лет и 6 месяцев. Девочка получила достаточно низкие баллы за выполнения задания, которые мы можем видеть в таблице, но в связи с отсутствием поведенческих особенностей общий балл составил 14, что говорит об условной готовности к учебному процессу.

Условно не готовы к школьному процессу обучения 3 человека, что составляет 20 %. Антон Г, которому на момент исследования 6 лет и 9 месяцев имел всего 2 поведенческих особенности – медленно работал и отвлекал других детей, не справился с заданием «шифровка», а так же в задании №5 нарисовал прямоугольные руки и ноги без пальцев получил 3 балла. Суммировав общие баллы, ребенок получил 11,2 балла, что показывает на то, что ребенок условно не готов к обучению в школе.

Игорь М, 6 лет и 5 месяцев, имел всего одну поведенческую особенность – медленно работал, хоть и он медленно работал, ребенок условно не справлялся с заданиями, кроме третьего задания «слова» – его он выполнил на 4 балла, остальные баллы низкие. В связи с этим, ребенок условно не готов к началу учебного процесса.

Не готовы к учебному процессу в данной подгруппе 3 человека, что составляет 20%. Катя, 6 лет и 6 месяцев. Она выполняла задания без отметки о поведенческих особенностях, однако все задания выполнены с низким баллом, что в итоге повлияло на конечный результат – не готова к школьному обучению

Максим Л., 6 лет и 3 месяца, ребенок получил три поведенческих особенности, а так же задания выполнял на низкие баллы, общий его балл составил 9 баллов, что говорит о неготовности к школьному процессу.

Так же не готов к школьному обучению Рома Ф, которому 6 лет и 9 месяцев. Ребенок получил все 4 поведенческих особенности, отказался выполнять первое задание – продолжи узор, за что не получил ни одного балла и нарисовал в задании №5 «головонога», что так же приравнивается к 0 баллам, остальные три задания он выполнил на средний балл. Но суммировав все баллы, ребенок оказался не готов к обучению в школе на данном этапе.

Таким образом, проанализировав результаты диагностики и поведенческие особенности подготовительной группы, можно сделать вывод о том, что большинство детей на момент обследования готовы к

регулярному обучению в школе, дети как и после 6 лет, так же и ближе к 7 годам. Отметились некоторое количество человек, которые полностью не готовы к школьному обучению, а так же условно не готовы.

Общий суммарный балл уровня готовности мы получили математическим действием определением средней цифры, увидев в результате, что общий балл уровня готовности по первой подгруппе составил 14.3. Полученный средний балл нам говорит об условной неготовности в среднем по подгруппе. В связи с этим мы предлагаем программу психологического сопровождения личностной готовности ребенка к школе. После завершения программы, мы проведем повторное обследование.

2.2. ПРОГРАММА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ

Цель: разработать программу мероприятий психолого-педагогического сопровождения для детей и родителей в целях повышения уровня подготовки к регулярному обучению.

Задачи: повышение уровня готовности детей к регулярному обучению.

Основной метод – интеракционный метод, смысл его заключается в формировании группы как единого целого, создание специфических групповых форм и правил поведения.

Главный акцент на действии механизма обратной связи при общей эмоциональной поддержке, моделирование конфликтных ситуаций и выбор способов их разрешения.

В процессе работы широко используются приемы и способы вербального взаимодействия, ориентированные на активное усвоение детьми нового опыта и его использования в реальных жизненных обстоятельствах, ведущее в дальнейшем к самораскрытию их собственных потенциальных возможностей.

Структура занятий.

Занятие состоит из нескольких частей: «приветствие», «разминка», «основная часть», «обратная связь».

Цель «приветствия» и «разминки» – сплочение группы и настрой на дальнейшую работу. В «основной части» группа продвигается к достижению цели, обозначенной темой занятия. В заключительной части родители-участники группы делятся своими впечатлениями, прощаются.

Проведя диагностики и обработав результаты личностной готовности детей к началу учебного года, мы составили программу психологического сопровождения для детей и памятку для родителей.

Программа представляет из себя серию игр и элементы сказкотерапии, которые направлены на раскрепощение детей, на общую готовность к школьному процессу. Каждая игра несет в себе свою цель, с которой мы можем ознакомиться в приложении.

Занятия проводились по три раза в неделю.

Количество занятий – 8.

Таблица 8 – план программы психолого-педагогического сопровождения личностной готовности ребенка к школе

Сроки проведения	Цель занятия	Методы, формы работы
Занятие 1. Первая неделя	Формирование положительной установки на работу в развивающей группе, создание доверительной атмосферы.	Рефлексивный семинар «Установление контакта»
Занятие 2 Первая неделя	Формирование коммуникативных навыков; дальнейшее самораскрытие; осознание и принятие себя, своих черт; развитие адекватной самооценки; изучение возможностей использования своих сильных сторон и преодоления отрицательных черт.	Рефлексивный семинар на тему «Познание себя»
Занятие 3 Первая неделя	Расширение опыта позитивного взаимодействия; развитие умения соотносить свои желания с желаниями и действиями других; формирование навыка бесконфликтного общения; формирование культуры общения.	Рефлексивный семинар «Внимание к партнеру»

Продолжение таблицы 8		
Занятие 4 Вторая неделя	Формирование адекватных форм поведения, развитие коммуникативных навыков, снятие конфликтности; снятие напряжения, расширение поведенческого репертуара ребенка.	Рефлексивный семинар на тему «Снятие конфликтности»
Занятие 5 Вторая неделя	Расширение опыта позитивного взаимодействия; развивать чувство принадлежности к группе, обучение эффективным способам общения, учить чувствовать себя самостоятельным и уверенным человеком.	Рефлексивный семинар на тему «Играем вместе»

Описание занятий представлены в ПРИЛОЖЕНИИ Е-Н.

В ходе работы мы разработали памятку рекомендаций для родителей, дети которых идут в школу. В памятки мы описываем как можно поддержать ребенка в его переломный момент жизни, как различить полезную критику от агрессивной критики.

Отношение к собственным неудачам и ошибкам во многом является определяющим для учебной активности ребенка. Если каждая ошибка для ребенка – доказательство его интеллектуальной несостоятельности, отсутствия признания и принятия родителями, то на освоение новых учебных навыков у него остается все меньше сил и желания. Так или иначе, наступает момент, когда ребенок заявляет: "Все, больше не буду" – или продолжает заниматься, движимый страхом неодобрения, преодолевая внутреннее сопротивление и тем самым приобретая соматические заболевания.

Но ошибка может служить и просто не очень подходящим результатом, одной из попыток. Неудача может стимулировать дальнейшую активность ребенка, разжигая в нем азарт достижения победы над собственной неумелостью. Как ребенок будет относиться к своим ошибкам, зависит от отношения к ним родителей. Их мнение для дошкольников является самым авторитетным по всем вопросам. Если родители верят в своего ребенка, радуются самым незначительным его успехам, то и малыш делает вывод о своей состоятельности в той деятельности, которую сейчас осваивает. Если

же каждая неудача ребенка воспринимается родителями как вселенская катастрофа, то и он примиряется с собственной никчемностью. Очень важно быть предельно внимательным к деятельности малыша и буквально выискивать повод для одобрения и похвалы.

Похвала может принести ребенку пользу, увеличить его уверенность в своих силах, сформировать адекватную самооценку, если родители:

- хвалят ребенка искренне;
- высказывают одобрение не только на словах, но невербальными средствами: интонацией, мимикой, жестами, прикосновениями;
- хвалят за конкретные действия, усилия, инициативу;
- не сравнивают при этом ребенка с другими людьми.

Полезная критика.

Используя похвалу в общении с ребенком, родители наверняка понимают, что обойтись без критических замечаний невозможно. Критика помогает маленькому человеку формировать реалистические представления о результатах своего труда, о собственных сильных и слабых сторонах, в конечном итоге способствует созданию адекватной самооценки. Но критика со стороны родителей может стать и разрушительной, может снижать и без того низкую самооценку ребенка, увеличивать его неуверенность и тревожность. Сделать критику полезной для малыша родители могут с помощью правил полезной критики.

Правила полезной критики:

1. Золотая пропорция воспитания. Человеку трудно согласиться с критикой в собственный адрес, если у него нет твердой уверенности в том, что он «в целом хороший», что он нужен и важен для близких людей, то есть если у человека не удовлетворены базовые психологические потребности: в безопасности, обеспеченности и стабильности, любви, чувстве принадлежности, в самоуважении и уважении другими. Удовлетворение этих потребностей так же важно для психики ребенка, как витамины – для его

организма. Знаки одобрения являются одним из средств выполнения этой серьезной задачи. Этими знаками могут быть ласковый взгляд, нежное прикосновение, внимательное выслушивание и, конечно, словесная похвала. Золотая пропорция воспитания указывает на соотношение одобрения и критики в обращениях к ребенку. Это «пропорция 4 : 1»: четыре знака одобрения на каждое критическое замечание. В этом случае информация, заложенная в критическом высказывании, вполне возможно, будет воспринята ребенком и использована им в своем развитии.

2. Разделение критики и чувств. Разделите критику и выражение собственных чувств. Полезная критика всегда спокойна. Если вы испытываете раздражение, обиду, злость, страх, тревогу, вам не удастся скрыть свои чувства» от критики лучше отказаться и оставить ее до лучших, «более спокойных» времен.

3. Доброжелательная критика. Ваша критика будет полезной для ребенка, если замечания будут говорить о вашей любви и уважении к ребенку. Любовь и уважение можно передать мягкой интонацией, добрым, внимательным взглядом, ласковыми словами: «Доченька, послушай...», «Сынок, хочу тебе сказать...».

4. Критика поступков. Полезная критика касается поступков и действий ребенка, но не его личности.

5. Конкретная критика. Полезная критика включает в себя конкретные ваши пожелания. Укажите детям конкретно, что именно не нравится вам в их действиях, убедитесь, что они вас понимают.

6. Созидательная критика. Полезная критика включает в себя не только то, что вас не удовлетворяет, но и то, что вы хотите от ребенка. Сделайте эмоциональный акцент на втором.

7. Аргументированная критика. Полезная критика включает в себя объяснения преимуществ желательного поведения. Если вы скажете ребенку: "Делай так, потому что я так сказал", то это будет приказом, а не

объяснением. Малыш не сможет увидеть связи между своими действиями и пользой, которую они принесут.

8. Критика с тренировкой. Завершите вашу критику тренировкой желательного поведения. Например, после вашего замечания по поводу брошенной одежды и объяснения, как и зачем она прибирается, вы предлагаете ребенку представить, что он пришел после прогулки и переодевается. Пусть, играя, ребенок приберет одежду нужным образом. Завершение тренировки - самый подходящий момент для родительской похвалы. Такое дополнение критики поможет освоить ребенку новое, более приемлемое поведение. Между тем, что человек знает, и тем, что человек умеет, – огромная разница. Любое знание требует практики и тренировки. Вы можете подробно рассказывать сынишке, как надо кататься на велосипеде, но это не означает, что он освоит навык с первой попытки.

Детям не всегда хочется упражняться. Поэтому не забывайте подбадривать малышей. Превратите тренировку в забавную игру. Дошкольникам нравится придумывать разные ситуации и исполнять в них разные роли. Дети любят использовать свои любимые игрушки для проигрывания придуманных историй. Так, плюшевый мишка может учиться вести себя в стоматологическом кабинете, а кукла Барби тренируется не просить шоколадку в магазине.

2.3. ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ

Проведя программу мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению детей и родителей, мы провели повторную диагностику. Результаты итоговой фронтальной оценки уровня готовности мы представили в следующих таблицах.

Таблица 9 – Итоги фронтальной оценки уровня готовности детей (первая подгруппа)

№ п/п	Имя, Фамилия, возраст	Уровень готовности	
		Общий балл	Уровень готовности
1	Аня К., 6,4	18.7	Г
2	Алина Г. 6,2	12.4	УГ
3	Антон Л., 6,1	19	Г
4	Артём А., 6,3	21	Г
5	Вероника С., 6,5	15.3	УГ
6	Гриша С., 6,1	16.2	УГ
7	Дима Е., 6,6	19.6	Г
8	Динара Я., 6,3	15.3	УГ
9	Зоя К., 6,7	25	Г
10	Ира Т., 6,5	23	Г
11	Катя Д., 6, 5	23	Г
12	Костя М., 6,6	21	Г
13	Марина Л., 6,8	24	Г
14	Нина А., 6,9	21	Г
15	Яков И., 6,6	11.7	УГ
Итоговый балл по подгруппе		19.6	

Проведя повторную диагностику после завершения нашей программы сопровождения, мы можем видеть следующие результаты в первой подгруппе. Уровень готовности к регулярному школьному посещению вырос, при первичной диагностике мы видели, что полностью не готовы были 2 человека, при проведении повторной диагностики такого показателя не выявлено, так же ни одного показателя «условно не готов». У пятерых

детей отмечен показатель «медленно работает», у одного ребенка «мешает работать другим детям», и двое нуждались в дополнительной помощи. Что касается Алины Г, которая демонстрировала полное непонимание происходящего при первой диагностике, повторная диагностика показала, что она нуждалась в дополнительной помощи и медленно работала, однако задания она выполняла все, и полученные баллы составили 12.4, что на 4.5 балла выше, чем при первой диагностике. Девочка в ходе диагностики вела себя крайне спокойно и внимательно, но переспрашивала задание.

Яков И, который при первичной диагностике показал негативное отношение к процессу, при этом большинство заданий выполнил с низким баллом, при повторной диагностике показал совершенно иные результаты. Ребенок был собран, спокоен, переспрашивал задания, медленнее, чем остальные ребята выполнял задание, но выполнил все задания с хорошими результатами, суммарный балл которых составил 11.7, что 6.5 баллов выше, чем при первой диагностике.

Таким образом, готовы к регулярному школьному обучению – 10 человек, что составляет 66%, условно готовы – 5 человек, что составляет 33,3 %.

Общий суммарный балл по первой подгруппе составил 19.6, что может свидетельствовать о том, что уровень подготовки увеличился, по сравнению с первичной диагностикой, который составлял 15.7. В целом, результат диагностики нам показал, что уровень «готов» получили 10 ребят, а остальные 5 человек получили уровень «условно готов», что нам говорит о положительной динамике, проведенных нами мероприятий.

Таблица 10 – Итоги фронтальной оценки уровня готовности детей (вторая подгруппа)

№ п/п	Имя, Фамилия, возраст	Уровень готовности	
		Общий балл	Уровень готовности

Продолжение таблицы 10			
1	Аня П., 6,6	20	Г
2	Антон Г., 6,9	18,5	Г
3	Ваня И., 6,2	22	Г
4	Валя Р., 6,3	19,6	Г
5	Ира С., 6,5	21	Г
6	Игорь М., 6,5	16	УГ
7	Инна А., 6,4	17	УГ
8	Коля С., 6,5	24	Г
9	Катя Я., 6,6	12	УН
10	Лена В., 6,6	15	УГ
11	Лера А., 6,6	24	Г
12	Максим Л., 6,3	12,2	УН
13	Олег Я., 6,8	21	Г
14	Оля Р., 6,1	21	Г
15	Рома Ф., 6,9	11,6	УН
Итоговый балл по подгруппе		18,3	

В ходе проведения повторной диагностики для второй подгруппы, мы так же увидели положительную динамику уровня готовности. Максим Л и Рома Ф, которые имели негативную реакцию и полное непонимание происходящего, при повторной диагностике, задания выполняли, работали медленно и нуждались в дополнительной помощи, но при все с заданиями справились. При первичной диагностике они имели показатель «не готов», при повторной диагностике их показатель увеличился до уровня «условно не готов». У Игоря М и Инны А показатель «условно не готов» поменялся на показатель «условно готов». Показатель «готов» был выявлен у 9 человек, что составляет 60%, условно готов и условно не готов по 3 человека, что составило по 20 %. Общий суммарный балл по второй подгруппе при повторной диагностике составил 18,3, по второй подгруппе балл стал больше на 4, по сравнению с первой диагностикой.

Таким образом, проведя программу мероприятий с детьми, проработав с родителями на тему личностной готовности ребенка к школе, мы увидели положительную динамику, что говорит нам об эффективности программы мероприятий.

Результаты исследования личностной готовности к школьному обучению до и после проведения программы сопровождения

Таблица 11 – Сводные результаты уровня готовности детей к школе

Личностные характеристики	До проведения программы	После проведения программы	Критерий Стьюдента t-критерий	Статистическое сравнение
Уровни готовности дошкольников				
Первая подгруппа	15,78	19,1	2,1	p<0,05
Вторая подгруппа	14,3	19,6	2,7	p<0,05

Для определения эффективности программы сопровождения, был использован t-критерий Стьюдента. Анализ результатов статистической обработки данных первой подгруппы показал, что (tэмп.=15,78 при $p < 0,05$).

Результаты исследования второй подгруппы в ходе анализа статистической обработки (tэмп.=2,7 при $p < 0,05$) показал, что итоги исследования попадают в зону неопределенности.

Таким образом, данные статистической обработки позволяют говорить о том, что достоверность находится в «зоне неопределенности», что не позволяет говорить о сверх эффективности программы, но фиксирует изменения после ее применения, что характеризует значимость проведенной работы связанной оптимизацией личностной готовности дошкольников к школьному обучению посредством применения сопровождения.

Созданные условия, способствующие оптимизации показателя готовности к регулярному обучению среди детей подготовительной группы является эффективными.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

В ходе проведения психолого-педагогического сопровождения личностной готовности ребенка к школе нами были предложены несколько блоков работы.

В первом блоке мы провели диагностику Н.Я.Семаго и Н.Н. Семаго, которая позволяет оценить уровень сформированности предпосылок к учебной деятельности. В ходе диагностики мы разделили одну группу на две подгруппы. Первичные результаты нам показали, что из 30 человек только 14 человек готовы к регулярному посещению школы, а 4 человека имели показатель не готовы. Не готовность выражалась в низких результатах выполнения заданий, в медленной работе, а так же в негативном отношении к происходящему. По результатам диагностики мы провели комплекс мероприятий.

Второй блок был направлен на реализацию психолого-педагогического сопровождения для детей и родителей. Детям предлагались 8 занятий в течении трех недель на формирование положительной установки на работу в группе, на формирование коммуникативных навыков, расширение опыта позитивного взаимодействия, на формирование адекватных форм поведения, обучение адекватному поведению в конфликтных ситуациях.

Для родителей была проведена информативная работа, в ходе которой родителям были даны лекции о режиме дня, о повышении личностной оценке, общие сведения о проблемах данного возраста.

По окончании второго блока, мы провели повторную диагностику детей. Результаты диагностики показали, что уровень готовности детей к школе повысился, показатель не готов к школьному посещению не выявлен. Увеличилось же и количество полностью готовых ребят, что составило 19 человек. Результаты диагностики показали на эффективность предложенных мероприятий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

При постановки цели работы, которая заключалась в изучении психологических и социальной-педагогических возможностей сопровождения личностной готовности ребенка к школе, мы выполнили поставленные задачи.

1) Провели теоретический обзор литературы по исследуемой проблеме.

2) Определили личностную готовность ребенка к школе.

3) Разработали и реализовали программу психологического и социально-педагогического сопровождения личностной готовности ребенка к школе.

4) Определили эффективность программы.

При анализе теоретической готовности, мы определили важность психологической готовности ребенка к школе. Определили психологические аспекты анализируемого возраста.

В ходе выполнения задачи диагностического блока, мы провели комплексную диагностику уровня готовности детей к школе. Выборка была из 30 человек подготовительной группы детского дошкольного учреждения. В первом блоке мы провели диагностику Н.Я.Семаго и Н.Н. Семаго, которая позволяет оценить уровень сформированности предпосылок к учебной деятельности. В ходе диагностики мы разделили одну группу на две подгруппы. Первичные результаты нам показали, что из 30 человек только 14 человек готовы к регулярному посещению школы, а 4 человека имели показатель не готовы. Не готовность выражалась в низких результатах выполнения заданий, в медленной работе, а так же в негативном отношении к происходящему. По результатам диагностики мы провели комплекс мероприятий.

Второй блок был направлен на реализацию психолого-педагогического сопровождения для детей и родителей. Детям предлагались 8 занятий в течении трех недель на формирование положительной установки на работу в группе, на формирование коммуникативных навыков, расширение опыта позитивного взаимодействия, на формирование адекватных форм поведения, обучение адекватному поведению в конфликтных ситуациях.

Для родителей была проведена информативная работа, в ходе которой родителям были даны лекции о режиме дня, о повышении личностной оценке, общие сведения о проблемах данного возраста.

По окончании второго блока, мы провели повторную диагностику детей. Результаты диагностики показали, что уровень готовности детей к школе повысился, показатель не готов к школьному посещению не выявлен. Увеличилось же и количество полностью готовых ребят, что составило 19 человек. Результаты диагностики показали на эффективность предложенных мероприятий. Общий суммарный балл по первой и второй подгруппе увеличился на 4 балла. У первой подгруппы при первичной диагностике балл составил 15.7, при повторной диагностике 19.5. У второй подгруппы – при первичной диагностике балл составил 14.3, при повторной – 18,3.

Для определения эффективности программы сопровождения, был использован t-критерий Стьюдента. Анализ результатов статистической обработки данных первой подгруппы показал, что ($t_{эмп.}=15,78$ при $p < 0,05$).

Результаты исследования второй подгруппы в ходе анализа статистической обработки ($t_{эмп.}=2,7$ при $p < 0,05$) показал, что итоги исследования попадают в зону неопределенности.

Таким образом, данные статистической обработки позволяют говорить о том, что достоверность находится в «зоне неопределенности», что не позволяет говорить о сверх эффективности программы, но фиксирует изменения после ее применения, что характеризует значимость проведенной

работы связанной оптимизацией личностной готовности дошкольников к школьному обучению посредством применения сопровождения.

Созданные условия, способствующие оптимизации показателя готовности к регулярному обучению среди детей подготовительной группы является эффективными.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

Нормативные законодательные акты

1. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации: N 273–ФЗ от 29 декабря 2012 года.

Основная литература

2. Алмазов, Б.Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних/ Б.Н. Алмазов. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 2000. – 150 с.
3. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе/ М.Р.Битянова. – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.
4. Возрастная психология: Личность от молодости до старости: Учебное пособие для вузов / Под ред. М.В. Герасимова, М.В. Гомезо, Г.В. Горелова, Л.В. Орлова. – М.: Педагогика, 2012. – 272 с.
5. Выготский, Л. С. Собрание сочинений в 6 т.: Детская психология/ Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. Т. 4. –367с.
6. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе/ Н.И. Гуткина – М.: Академический проект, 2012. – 168 с.
7. Кондаков, И.М. Психология. Иллюстрированный словарь/ И.М. Кондаков – СПб.: «Прайм – ЕВРОЗНАК», 2008. – 512 с.
8. Кирпичев, В. И. Адаптация ребёнка к школе/ В.И Кирпичев – М. : ВЛАДОС, 2012. – 136 с.
9. Костина, Л.М. Адаптация первоклассников к школе путём снижения уровня их тревожности/ Л.М. Костина// Вопросы психологии. – 2004. –№1. 137 с.
10. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе/ Е.Е. Кравцова – М.: Педагогика, 2013, – 152 с.
11. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология/ И.Ю. Кулагина – М., 2012. – 132 с.

12. Кушнир, Н.Я. Детский сад–школа: Проблемы преемственности: Пособие для педагогов дошко. учреждений/Н.Я. Кушнир – Мн.: Полымя, 2012. – 152 с.
13. Маклаков, А.Г. Общая психология/ А.Г. Маклаков – СПб.: Питер, 2002. – 592 с.
14. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика/ Л.В. Мардахаев – М.: Гардарики, 2012. – 269 с.
15. Мудрик, А.В. Введение в социальную педагогику/ А.В. Мудрик – М.: Институт практической психологии, 1997. – 356 с.
16. Нижегородцева, Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе/ Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков – М. ВЛАДОС, 2002. – 256 с.
17. Немов, Р. С. Психология: Словарь-справочник: В 2 ч.: Ч.1./ Р.С. Немов – М. : ВЛАДОС- ПРЕСС, 2003. – 352 с.
18. Овчарова, Р.В. Практическая психология в начальной школе / Р.В. Овчарова – М.: ТЦ «Сфера», 2013. 148 с.
19. Подласый, И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике. Для средних специальных учебных заведений / И.П. Подласый – М.: Владос, 2002. – 332 с.
20. Практическая психология образования: Учебное пособие / Под ред. И.В. Дубровиной. 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Питер, 2004. – 562 с.
21. Психология. Словарь / под общ.ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 2012. – 494с.
22. Социально – психологическая адаптация первоклассников / О.Л. Захарова – Курган, 2013. – с.238
23. Шакурова, М.В. Методика и технология работы социального педагога/ М.В. Шакурова – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 272 с.
24. Эльконин, Д.Б. Психология развития/ Д.Б. Эльконин – М.: Академия, 2001. – 416 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

ПРИЛОЖЕНИЕ А Анализ результатов по рисуночной диагностике

Задание 1 «Продолжи узор»

Успешно выполненным считается тот вариант продолжения рисунка, когда ребенок четко удерживает последовательность в первом узоре, не привносит дополнительных углов при написании «острого» элемента и не делает второй элемент похожим на трапецию – оценка 5 баллов. При этом допускается увеличение размеров элементов или их уменьшение не более чем в 1,5 раза и единичный отрыв карандаша. В данном анализе приводится оценка предлагаемого образца программы. В каждом случае изменения того или иного задания требуется дополнительная оценка соотношения уровня выполнения задания с балльной оценкой. Поэтому желательно, чтобы другие задания строились аналогичным образом, с соответствующей данному варианту логикой.

Считается допустимым (если нет пропусков, сдвоенных элементов, четко удерживается их последовательность), чтобы второй элемент имел «несколько трапециевидную» форму – оценка также 5 баллов.

Допустим также «уход» строки не более чем на 1 см вверх или вниз. При большем «уходе» строки или увеличении масштаба узоров (но удержании программы) дается оценка 4,5 балла. При этом, поскольку второй узор является объективно более трудным для продолжения (копирования), его выполнение может быть менее точным. Допускается отрыв карандаша, изображение двух больших пиков как заглавной печатной буквы М, а маленького пика как Л, оценка – 5 баллов. Опора на знакомые буквенные элементы, даже если они несколько разного размера и сама строка «опускается» или «поднимается», считается правильным (в том случае, если подобная опора на знакомые буквы является самостоятельной продукцией ребенка, а не «наводкой» специалиста, которая, как мы уже говорили, недопустима).

К числу правильного в целом выполнения можно отнести такую графическую деятельность ребенка, при которой элементы узора, похожие на М и Л, остаются различными по величине и рисуются без отрыва карандаша – оценка 4,5 балла. При небольшом увеличении количества подобных неточностей дается оценка 4 балла.

Средне успешным (при выполнении первого узора) считается выполнение лишь с единичными ошибками (сдвоенные элементы узора, появление лишних углов при переходе от элемента к элементу и т.п.) при удержании в дальнейшем правильной ритмики узора. При выполнении второго узора допустим несколько больший разброс величины элементов и также наличие единичных ошибок выполнения – оценка 3 балла.

Неуспешным считается вариант, когда ребенок делает ошибки в выполнении первого узора (лишние элементы, нижние прямые углы), а во втором узоре ритмично повторяет сочетание равных по количеству больших и маленьких элементов. Например, маленьких пиков может быть два, а больших один, или это чередование большого и маленького пика – упрощение графической программы и уподобление ее первому узору (оценка – 2,5 балла)

Наличие при этом еще и изолированного написания элементов (разрывов) считается неуспешным и оценивается в 2 балла (рис. 1Г1).

Невозможность удержания программы, в том числе «недоведение» узора до конца строки, или постоянное наличие дополнительных элементов, и/или частый отрыв карандаша и выраженные изменения размера узора, или полное отсутствие какой-либо определенной ритмики (в особенности во втором узоре) считается неуспешным оценивается как 1 балл.

Если ребенок не выполняет задание или начинает и бросает, занимаясь при этом каким-либо своим делом, – оценка 0 баллов.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б Задание 2 «Сосчитай и сравни»

Успешным выполнением считается правильный пересчет фигур в пределах «9», верное соотнесение числа и количества, сформированность понятия «больше-меньше». Цифры «9» и «7» должны быть изображены на соответствующих местах и в соответствующей половине листа, а метка, где больше, должна быть сделана цветным карандашом. В этом случае присваивается оценка 5 баллов. Если метка сделана простым карандашом, оценка может быть снижена, но не более чем на 0,5 балла – оценка 4,5 балла. Такая же оценка 4,5 балла дается в том случае, если решение правильное, цифры расположены на нужных местах, но изображены с поворотом на 180° (инвертация в пространстве). Наличие одного-двух самостоятельных исправлений или одна ошибка в выполнении оцениваются в 4 балла.

Средне успешным выполнением считается наличие до трех ошибок в выполнении задания. Это могут быть – неправильный пересчет на одной из половин листа, неправильно выбранное место для написания цифр, метка простым, а не цветным карандашом и т.п.

При наличии двух ошибок (одна из них в пересчете, а другая – в месте написания цифры и/или инвертация в написании) дается оценка – 3 балла.

Неуспешным выполнением считается наличие трех ошибок или сочетание двух ошибок и неправильной графики цифр, в том числе и инвертированное написание цифр, что оценивается в 2 балла. В 1 балл оценивается неправильный пересчет фигур (с обеих сторон от вертикальной черты на листе), неверное соотношение числа и цифры и неумение изобразить соответствующие цифры на бумаге.

Если при этом ребенок еще и не отмечает сторону листа, на которой фигур оказалось больше (то есть здесь можно говорить о несформированности понятия «больше–меньше» либо о невозможности удержать задание), оценка выполнения 0 баллов.

ПРИЛОЖЕНИЕ В Задание 3 «Слова»

Успешным выполнением – оценка 5 баллов считается безошибочное заполнение квадратов буквами или замещение отдельных «сложных» букв галочками в необходимом количестве и без пропусков. Важно и отсутствие заполнения ребенком тех лишних квадратов, которые (в соответствии со звукобуквенным анализом слова) должны оставаться пустыми. При этом допустимы единичные самостоятельные исправления.

В 4 балла оценивается такое выполнение, при котором ребенок допускает одну ошибку и/или несколько собственных исправлений, а также если ребенок все выполняет правильно, но вместо всех букв во всех анализируемых словах правильно проставляет значки, оставляя пустыми нужные квадратики.

Средне успешным считается заполнение квадратиков и буквами, и галочками с наличием до трех ошибок, в том числе и пропусков гласных. При этом допустимо одно-два самостоятельных исправления. Такое выполнение оценивается в 3 балла.

Неуспешным считается неправильное заполнение квадратиков только галочками при наличии трех ошибок и одного-двух собственных исправлений – оценка 2 балла.

В 1 балл оценивается неправильное заполнение квадратиков буквами или галочками (три и более ошибок), то есть в том случае, когда наблюдается явно недостаточная сформированность звукобуквенного анализа.

Недоступность выполнения задания в целом (галочки или буквы в отдельных квадратиках, галочки во всех квадратиках вне зависимости от состава слова, рисунки в квадратиках и т.п.) оценивается в 0 баллов.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г Задание 4 «Шифровка»

Успешным считается безошибочное заполнение геометрических фигур в соответствии с образцом за период до 2 минут – оценка 5 баллов. Допустимо собственное единичное исправление или единичный пропуск заполняемой фигуры. При этом графика ребенка не выходит за пределы фигуры и учитывает ее симметричность (графическая деятельность сформирована в зрительно-координационных компонентах).

Одна случайная ошибка (в особенности в конце, когда ребенок перестает обращаться к эталонам заполнения) или наличие двух самостоятельных исправлений оценивается в 4,5 балла.

При двух пропусках заполняемых фигур, исправлениях или одной-двух ошибках в заполнении качество выполнения задания оценивается в 4 балла. Если задание выполняется без ошибок, но ребенок не успевает доделать его до конца в отведенное для этого время (остается незаполненной не более одной строчки фигур), оценка также 4 балла.

Средне успешным является такое выполнение, когда присутствуют не только два пропуска заполняемых фигур, исправления или одна-две ошибки в заполнении, но еще и плохая графика заполнения (выход за пределы фигуры, несимметричность фигуры и т.п.). В этом случае качество выполнения задания оценивается в 3 балла.

В 3 балла оценивается также безошибочное (или с единичной ошибкой) заполнение фигур в соответствии с образцом, но пропуск целой строки или части строки. А также одно-два самостоятельных исправления.

Неуспешным считается такое выполнение, когда при одной-двух ошибках в сочетании с плохой графикой заполнения и пропусками ребенок не успел выполнить все задание за отведенное время (остается незаполненной более чем половина последней строки). Такой вариант выполнения оценивается в 2 балла.

Оценивается в 1 балл такой вариант выполнения, когда имеются не соответствующие образцам метки в фигурах, ребенок не способен удержать инструкцию (то есть начинает заполнять вначале все кружочки, потом все квадратики и т.п., и после замечания педагога продолжает выполнять задание в том же стиле). При наличии более двух ошибок (не считая исправлений), даже если все задание выполнено, дается также 1 балл.

Особое внимание должно уделяться таким результатам выполнения, когда за отведенный срок ребенок не успевает сделать задание целиком. Это может характеризовать как низкий темп деятельности, трудность самого задания, так и утомление ребенка (поскольку это задание идет одним из последних).

Темп выполнения этого задания необходимо сравнить (в том числе и по листу наблюдений, где можно отметить, успевает ли ребенок выполнять задания одновременно с другими детьми или каждое задание, даже не нормируемое по времени, он выполняет медленнее других) с темпом выполнения других заданий (в частности задания 1). Если задание 4 выполняется существенно медленнее, чем все остальное, — это говорит о высокой «цене» подобной деятельности, то есть о компенсации трудностей за счет снижения темпа. Но это-то и является отражением физиологической неготовности ребенка к регулярному обучению.

При невозможности выполнить задание в целом (например, ребенок начал делать, но не смог закончить даже одной строчки, или сделал несколько неправильных заполнений в разных углах и больше ничего не сделал, или допустил множество ошибок) дается оценка 0 баллов.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д Задание 5 «Рисунок человека»

Данное задание является отражением как сформированности собственно графической деятельности, так и в определенной степени зрелости мотивационно-волевой и познавательной сферы ребенка. Поскольку данное задание – последнее и не является собственно учебным, возможны расхождения между качеством графического выполнения заданий №№ 1, 2, 3 и качеством собственно рисунка.

В целом качество рисунка (степень прорисованности деталей, наличие глаз, рта, ушей, носа, волос, а также не палочкообразные, а объемные руки, ноги и шея) свидетельствует о зрелости графической деятельности, сформированности представлений о пространственных характеристиках и относительных пропорциях человеческого тела. Подобное рисование человека (с наличием вышеперечисленных признаков) считается успешным и нормативным – оценивается в 5 баллов.

При этом в рисунках девочек ноги могут быть закрыты платьем, а обувь «выглядывать». Количество пальцев на руке может не соответствовать пяти, однако важно отметить, чтобы это не были палочки, торчащие из руки, а некоторое подобие кисти, пусть даже «варежкообразное». Для оценки в 5 баллов должны быть в целом соблюдены пропорции лица и тела.

В 4 балла оценивается менее пропорциональный рисунок, в котором могут быть либо большая голова, либо слишком длинные ноги. Шея при этом, как правило, отсутствует, а изображения кисти может и не быть, хотя тело одето, а руки и ноги объемные. На лице при оценке в 4 балла должны быть прорисованы основные детали, но могут отсутствовать, например, брови или уши.

Средне успешным является более условное выполнение рисунка человека (например, лицо схематичное – только овал, отсутствие выраженных контуров тела). Задание в этом случае оценивается в 3-3,5

балла. Неестественность прикрепления рук и ног, прорисовка ног или рук в виде прямоугольников без пальцев или ступней оценивается в 3 балла. Несоблюдение основных пропорций также считается условно допустимым – оценка 3 балла.

Неуспешным считается более грубое нарушение графического изображения человека в целом или отдельных частей, оно оценивается в 2,5 балла. Если дополнительно к этому еще и не прорисованы (не сделана хотя бы попытка изображения) волосы, уши, кисти рук и т.п. – выполнение рисунка оценивается в 2 балла.

Изображение человека в виде нескольких овалов и нескольких палочек, а также рук и ног в виде палок (линий), сочетание овалов и палочек даже при наличии отдельных черт лица и двух-трех пальцев-палочек – все это считается несоответствующим требованиям выполнения и оценивается в 1 балл.

Полностью неуспешным и оцениваемым в 0 баллов является изображение человека в виде «головонога» или «головоногоподобного» человека.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е ЗАНЯТИЕ 1 «Установление контакта»

Цель: Формирование положительной установки на работу в развивающей группе; создание доверительной атмосферы.

ХОД ЗАНЯТИЯ:

1. Ритуал приветствия.

Приветствуют друг друга, передавая привет пожатием руки по кругу.

2. Игра «Услышь своё имя».

Цели: развитие умения слушать и слышать.

Материалы: мяч

Описание игры: играющие становятся в круг, спинами внутрь круга. Игрок, у которого в руках мяч, бросает его в круг, называя при этом имя. Названный ребёнок должен повернуться лицом внутрь круга и поймать мяч. Победителем становится тот, кто ловил мяч чаще других.

Комментарий: часто в порыве игры первый участник очень сильно забрасывает мяч, и названный ребёнок не может его поймать. В таком случае, с детьми оговариваются штрафы, которые будут накладываться на первых игроков. Это может быть чтение стихотворения, прыжки на одной ноге по кругу – всё зависит от участников.

Анализ игры:

-понравилась ли тебе игра?

-трудно ли было услышать свое имя?

-всегда ли ты его слышал?

-что мешало вовремя услышать свое имя?

-как ты думаешь, у всех детей было хорошее настроение?

-какое настроение было у тебя во время игры: радостное, грустное, печальное?

3. Игра «Ласковое имя»

Ребенок, передавая ниточку другому, называет его ласково. В итоге образуется паутина дружбы.

4. Игра «Иди ко мне».

- А теперь ходите по – комнате и время от времени, встречаясь с кем –нибудь, говорите: «Иди ко мне!» При этом вы можете улыбаться своему товарищу, и звать его, показывая руками. Подойдя, друг к другу, обнимитесь и постоит так.

5. Игра «Передай маску».

Цели: формирование умения распознавать и передавать эмоциональное состояние другого человека при помощи невербальных средств.

Описание игры: дети садятся в круг. Педагог придает своему лицу особое выражение («одевает маску») и медленно поворачивает голову, чтобы у всех детей была возможность увидеть его выражение лица. Дальше он поворачивается к партнеру слева, который, в свою очередь, в точности повторяет это выражение на своем лице. Как только это получается, ребенок поворачивается налево, изменив при этом выражение лица на новое, близкое (или, наоборот, противоположное) по эмоциональному состоянию. Так же делают все остальные. Сначала ребенок повторяет выражение лица соседа справа, затем придумывает собственное выражение и «передает» соседу слева. Выражение лица может быть комическим или угрожающим, страшным или смешным.

Комментарии: в игре возможно расширение сюжета, введение каких-то дополнительных условий. Например, можно договориться, что прежде чем повторить маску, нужно назвать это эмоциональное состояние.

Анализ игры:

-трудно ли было «передать» маску?

-что было сложнее: называть или «передать» маску?

-какие маски вам больше нравятся?

-какую маску можно «надеть», разговаривая с другом?

6. Упражнение «Ветер дует на...»

Давайте поиграем в игру «Ветер дует на...». Когда я буду произносить слова задания, все, к кому эти слова относятся, бегом собираются в кружок. Итак, мы начинаем: «Ветер дует на того, кто любит рисовать..., кто хотел иметь собаку или кошку, а мама не разрешает..., кто любит ходить в цирк..., кому нравится получать подарки..., кто любит есть конфеты...». Дети выполняют задание. Затем проводится краткое обсуждение игры.

7. Ритуал прощания «Волшебный шар».

Дети встают в круг, посередине круга стоит «волшебный шар», от которого идут разноцветные лучи. Ребенок подставляет ладошку под эти лучи и получает тепло и заряд энергии.

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж ЗАНЯТИЕ 2 «Познание себя»

Цель: Формирование коммуникативных навыков; дальнейшее самораскрытие; осознание и принятие себя, своих черт; развитие адекватной самооценки; изучение возможностей использования своих сильных сторон и преодоления отрицательных черт.

1. Приветствие
2. Чтение книги В. Маяковского «Что такое хорошо»
3. Упражнение «Карусель».

Цели: развитие умения демонстрировать заданные эмоции и адекватно реагировать на определенные эмоциональные состояния мимикой, жестом, движением.

Количество играющих: четное количество человек (от 10).

Описание игры: дети образуют два круга (так называемую «карусель»): внутренний (неподвижный) круг и внешний (подвижный). Проигрываются встречи с новыми людьми.

Примеры ситуаций:

- перед тобой человек, которого ты хорошо знаешь, но долго не видел. Покажи человеку, что ты рад его видеть;
- перед тобой маленький ребенок, который испугался. Покажи ему, что ты его не обидишь, успокой его без помощи слов;
- перед тобой очень печальный мальчик. Поддержи его при помощи мимики и жестов.

Время на каждую ситуацию 2-3 минуты. Затем по сигналу ведущего, дети, образующие внешний круг сдвигаются на одного участника влево.

Анализ игры:

- понравилась ли тебе игра?
- часто ли ты используешь язык жестов и мимику? В каких ситуациях?

– легко ли тебе было быстро менять свою мимику?

– ты был доволен собой?

4. Игра «Платок хороших эмоций»

Цели: развитие умения выражать свои эмоции и чувства по отношению к другим людям, правильно называть эмоциональные проявления других детей.

Материалы: большой платок или кусок материи.

Описание игры: ребята и ведущий садятся в круг. Ведущий показывает платок и говорит, что это платок для хороших эмоций, но пока он пуст. Ребятам нужно наполнить (свернуть) платок столько раз, сколько они вспомнят хороших эмоций. Обязательное условие: эти эмоции демонстрировали сами ребята в течение дня. Ведущий сворачивает платок один раз и передает его соседу слева со словами: «Я передаю этот платок Саше, потому что я видела, как он сегодня веселился». Ребенок благодарит ведущего, также сворачивает платок и передает его, называя эмоциональное состояние, присущее ребенку, сидящему рядом. В конце игры платок оказывается у ведущего, который обобщает все то, что сказали дети. Платок укладывается на почетное место. Детям предлагается по желанию подходить к этому месту в любое время, класть руку на платок и «заряжаться» хорошими эмоциями.

Комментарии: игра требует от ведущего повышенного внимания и тактичности, чтобы, в случае необходимости, помочь, подсказать, напомнить детям об эмоциях друг друга. Заключительное слово ведущего также очень важно.

Анализ игры:

– сколько разных эмоциональных состояний мы назвали?

– остались ли эмоции, о которых мы забыли?

– какие ваши эмоции не назвали, а вам хочется о них сказать?

5. Игра «Я умею».

Дети сидят в кругу. Ведущий кидает каждому мяч. Ребенок называет как можно больше того, что он умеет (и хорошее, и плохое).

6. Упражнение «Стул любви».

Этот стул непростой, это стул любви. Кто первым хочет посидеть на нем и получить от окружающих ласку, тепло, любовь? Ребенок садится, закрывает глаза. А вы, ребята, тихонько подойдите и нежно – нежно погладьте по ножкам, спинке. А теперь на цыпочках разбегайтесь. Ребенок открывает глаза и делится впечатлениями, понравился ли «стул любви»?

7. Ритуал прощания «Волшебный шар».

ПРИЛОЖЕНИЕ 3 ЗАНЯТИЕ 3 «Внимание к партнеру»

Цели: Расширение опыта позитивного взаимодействия; развитие умения соотносить свои желания с желаниями и действиями других; формирование навыка бесконфликтного общения; формирование культуры общения.

1. Приветствие

2. Упражнение «Возьмите меня в игру».

Цели: развитие умения вступать в беседу.

Материалы: мяч

Описание игры: одна группа детей играет в мяч; перебрасывают мяч друг другу, сидя или стоя в кругу. Вторая группа детей сидит в стороне. По сигналу педагога, один из сидящих детей подходит к детям, играющим в кругу, и громко просит: «Пожалуйста, примите меня в игру». Дети подвигаются, уступая место, ребёнок встает в круг. Упражнение делают все дети по очереди.

Анализ игры:

- понравилась ли тебе игра?
- трудно ли было попросить ребят?
- боялся ли ты, что ребята не примут тебя в игру?
- как ты думаешь, у всех детей было хорошее настроение?
- какое настроение было у тебя во время игры: радостное, грустное?

3. Игра «Сороконожка».

Цели: формирование умения действовать в команде, развитие умения слушать и слышать.

Описание игры: дети встают друг за другом, держась за талию стоящего впереди ребенка. По команде ведущего Сороконожка начинает сначала просто двигаться вперед, затем приседает, прыгает на одной ножке, проползает между препятствиями (это могут быть стулья, строительные

блоки и т.д.) и выполняет другие задания. Главная задача играющих: не разорвать единую «цепь», сохранить Сороконожку в целости.

Анализ игры:

- понравилась ли тебе игра?
- трудно ли было сохранить Сороконожку в целости?
- всегда ли у тебя это получалось?
- как ты думаешь, у всех детей было хорошее настроение во время игры?
- какое настроение было у тебя во время игры: радостное, грустное, печальное?

4. Упражнение «Добрые эльфы»

Психолог: Когда-то давным-давно люди, борясь за выживание, вынуждены были работать и днём и ночью. Конечно, они очень уставали. Сжалились над ними добрые эльфы. С наступлением ночи они стали прилетать к людям и, нежно поглаживая их, ласково убаюкивать добрыми словами. И люди засыпали. А утром, полные сил, с удвоенной энергией брались за работу.

Сейчас мы с вами разыграем роли древних людей и добрых эльфов. Те, кто сидит по правую руку от меня, исполнят роли этих тружеников, а те, кто по левую, – эльфов. Потом мы поменяемся ролями. Итак, наступила ночь. Изнемогающие от усталости люди продолжают работать, а добрые эльфы прилетают и убаюкивают их.

5. Игра «Звери на болоте».

Играют все дети группы. Они – «звери», которые попали в болото. У каждого по три дощечки (три листа бумаги). Выбраться из болота можно только парами и только по дощечкам.

У одного из игроков сломались и пошли ко дну две дощечки. Чтобы он не утонул, ему надо помочь – это может сделать партнер (его «пара»).

В роли потерпевшего и спасающего должен побывать каждый ребенок. Оцениваются, как готовность прийти на помощь, так и предложенные варианты спасения.

6. «Жизнь в лесу». Ведущий: Представьте себе, что вы оказались в лесу и говорите на разных языках. Но вам надо как-то общаться между собой. Как это сделать? Как спросить о чем-нибудь, как выразить свое доброжелательное отношение, не проронив ни слова? Чтобы задать вопрос, как дела, хлопаем своей ладонью по ладони товарища (показ). Чтобы ответить, что все хорошо, наклоняем голову к его плечу; хотим выразить дружбу и любовь – ласково гладим по голове (показ). Готовы? Тогда начали. Сейчас раннее утро, выглянуло солнышко, вы только что проснулись...

Дальнейший ход игры педагог разворачивает произвольно, следя за тем, чтобы дети не разговаривали между собой.

7. Игра «Аплодисменты по кругу». Цель: формирование групповой сплоченности.

Ход игры.

Ведущий: Ребята, кто из вас может представить, что чувствует артист после концерта – стоя перед зрителем и слушая гром аплодисментов? У нас хорошая группа, и каждый из вас заслужил аплодисменты. Я хочу поиграть с вами в игру, в ходе которой аплодисменты сначала прозвучат тихонько, а затем становятся все сильнее и сильнее. Становитесь в круг, я начинаю. Ведущий подходит к кому-нибудь из детей. Смотрит ему в глаза и дарит свои аплодисменты, изо всех сил хлопая в ладоши. Затем вместе с этим ребенком психолог выбирает следующего, который также получает свою порцию аплодисментов, затем тройка выбирает следующего претендента на овации. Каждый раз тот, кому аплодировали, выбирает следующего, игра продолжается до тех пор, пока последний участник игры не получил аплодисменты всей группы.

8. Ритуал прощания «Волшебный шар».

ПРИЛОЖЕНИЕ И ЗАНЯТИЕ 4 «Снятие конфликтности»

Цели: Формирование адекватных форм поведения; развитие коммуникативных навыков, снятие конфликтности; снятие напряжения; расширение поведенческого репертуара ребенка.

1. Приветствие
2. Игра «Ссора»

Цель: учить детей анализировать поступки, находить причину конфликта; дифференцировать противоположные эмоциональные переживания: дружелюбие и враждебность. Знакомить детей с конструктивными способами решения конфликтных ситуаций, а также способствовать их усвоению и использованию в поведении.

Для игры необходима «волшебная тарелочка» и картинка с изображением двух девочек.

Ведущий обращает внимание детей на тарелочку, на дне которой лежит картинка с изображением двух девочек. Дети, я хочу познакомить вас с двумя подружками: посмотрите на выражение их лиц! Как вы думаете, что случилось? Они поссорились.

Вопросы для обсуждения:

- Подумайте и скажите: из-за чего поссорились девочки? (Из-за игрушки);
- А вы когда-нибудь ссорились со своими друзьями? Из-за чего?
- А что чувствуют те, кто ссорится?
- А можно обойтись без ссор?
- Подумайте, как девочки могут помириться?

Психолог акцентирует внимание на том, что виновник ссоры должен уметь признать свою вину.

3. Игра «Примирение»

Цель: учить детей ненасильственному способу решения конфликтной ситуации.

Ведущий: В жизни часто люди пытаются решить свои проблемы. Когда кто-то нас обижает, мы отвечаем еще более сильной обидой. Во многих случаях гораздо полезнее сделать шаг назад, признать свою долю ответственности за возникновение ссоры или драки и подать друг другу руки в знак примирения. Нам в этой игре помогут Филя и Хрюша (игрушки). Кто-то один из вас будет говорить словами Фили, а другой – Хрюши. Сейчас вы попробуете разыграть сцену ссоры между Филей и Хрюшей, например, из-за книжки, которую принес в группу Филя. (Дети разыгрывают ссору между телевизионными героями, с проявлением обиды и злости.) Ну вот, теперь Филя и Хрюша не дружат, они сидят в разных углах комнаты и не разговаривают друг с другом. Ребята, давайте поможем им помириться. Предлагайте, каким способом это можно сделать. (Дети предлагают варианты: посадить рядом, отдать книжку хозяину и т. д.) Да, ребята, вы правы. В этой ситуации с книжкой можно обойтись и без ссоры. Я предлагаю вам разыграть сцену по-другому. Нужно Хрюше предложить Филе посмотреть книгу вместе или по очереди, а не вырывать из рук, или предложить на время что-нибудь свое – машинку, набор карандашей и т. п. (Дети разыгрывают сцену по-другому.) А сейчас Филя и Хрюша должны помириться, попросить друг у друга прощение за то, что обидели друг друга, и пусть они подадут друг другу руки в знак примирения.

Вопросы для обсуждения с детьми, исполняющими роли:

- Вам трудно было простить другого? Как вы себя чувствовали при этом?
- Что происходит, когда вы сердитесь на кого-нибудь?
- Как вы думаете, прощение – это признак силы или признак слабости?
- Почему так важно прощать других?

4. Стихи – мирилки. Ведущий читает детям стихи о примирении.

Цель: повысить мотивацию к мирному разрешению конфликтов в группе, создать ритуал завершения конфликта.

5. Этюд с содержанием проблемной ситуации

Цель: проверка степени усвоения правил поведения в сложных ситуациях.

Ход игры.

Ведущий: Ребята, сегодня во время прогулки произошла ссора между двумя девочками. Сейчас я попрошу вас разыграть ситуацию, которая возникла на прогулке «Наташа с Катей играли в мяч. Мяч покатился в лужу. Катя хотела достать мяч, но не удержалась на ногах и упала в лужах. Наташа начала смеяться, а Катя горько заплакала».

Вопросы для обсуждения:

- Почему Катя заплакала? (Ей стало обидно.)
- Правильно ли поступила Наташа?
- Как бы вы поступили на ее месте?
- Давайте поможем девочкам помириться.

В конце беседы воспитатель делает обобщение:

- Если вы являетесь виновником ссоры, то умеете первыми признать свою вину. В этом вам помогут волшебные слова: «Извини», «Давай я тебе помогу», «Давай играть вместе».
- Чаще улыбайтесь, и вам не придется ссориться!

6. Игра «Сладкая проблема».

Цель: научить детей решать небольшие проблемы путем переговоров, принимать совместные решения, отказываться от быстрого решения проблемы в свою пользу.

Ход игры. В этой игре каждому ребенку понадобится по одному печенью, а каждой паре детей – по одной салфетке.

Ведущий: Игра, в которую нам предстоит поиграть связана со сладостями. Чтобы получить печенье, вам сначала нужно выбрать пару и решить с ним одну проблему. Сядьте друг против друга и посмотрите друг другу в глаза. Между вами на салфетке будет лежать печенье, пожалуйста, пока его не трогайте. В этой игре есть одна проблема. Печенье может получить только

тот, чей партнер добровольно откажется от печенья и отдаст его вам. Это правило, которое нельзя нарушать. Сейчас вы можете начать говорить, но без согласия своего партнера печенье брать нельзя. Если согласие получено, то печенье можно взять.

Затем психолог ждет, когда все пары примут решение и наблюдает, как они действуют. Одни могут сразу съесть печенье, получив его от партнера, а другие печенье разламывают пополам и одну половину отдают своему партнеру. Некоторые долго не могут решить проблему, кому же все-таки достанется печенье.

Ведущий: а теперь я дам каждой паре еще по одному печенью. Обсудите как вы поступите на этот раз.

Он наблюдает, что и в этом случае дети действуют по-разному. Те дети, которые разделили первое печенье пополам, обычно повторяют эту «стратегию справедливости». Большинство детей, отдавшие печенье партнеру в первой части игры, и не получившие ни кусочка, ожидают теперь, что партнер отдаст печенье им. Есть дети, которые готовы отдать партнеру и второе печенье.

Вопросы для обсуждения:

- Дети, кто отдал печенье своему товарищу? Скажите, как вы себя при этом чувствовали?
- Кто хотел, чтобы печенье осталось у него? Что вы делали для этого?
- Чего вы ожидаете, когда вежливо обращаетесь с кем-нибудь?
- В этой игре с каждым обошлись справедливо?
- Кому меньше всего понадобилось времени, чтобы договориться?
- Как вы при этом себя чувствовали?
- Как иначе можно прийти к единому мнению со своим партнером?
- Какие доводы вы приводили, чтобы партнер согласился отдать печенье?

7. Игра «Коврик мира».

Цель: научить детей стратегии переговоров и дискуссий в разрешении конфликтов в группе. Само наличие «коврика мира» в группе побуждает детей отказаться от драк, споров и слез, заменив их обсуждением проблемы друг с другом.

Ход игры. Для игры необходим кусок тонкого пледа или ткани размером 90 x 150 см или мягкий коврик такого же размера, фломастеры, клей, блестки, бисер, цветные пуговицы, все, что может понадобиться для оформления декорации.

Ведущий: Ребята, расскажите мне, о чем вы спорите иногда друг с другом? Сегодня я принесла для нас всех кусочек ткани, который станет нашим «ковриком мира». Как только возникает спор, «противники» могут сесть на него и поговорить друг с другом так, чтобы найти путь мирного решения своей проблемы. Давайте посмотрим, что из этого получится. Представим, что двое детей хотят поиграть с одной и той же игрушкой. Они присядут на «коврик мира», а я присяду рядом, чтобы помочь им, когда они захотят решить проблему.

После нескольких минут дискуссии ведущий предлагает детям украсить кусок ткани: «Сейчас мы можем превратить этот кусок в «коврик мира» нашей группы. Я напишу на нем имена всех детей, а вы должны помочь мне его украсить».

Этот процесс имеет очень большое значение, так как благодаря ему дети символическим образом делают «коврик мира» частью своей жизни. Всякий раз, когда разгорится спор, они смогут использовать его для разрешения возникшей проблемы, обсудить ее. «Коврик мира» необходимо использовать исключительно с этой целью. Когда дети привыкнут к этому ритуалу, они начнут применять «коврик мира» без помощи взрослого, и это очень важно, т. к. самостоятельное решение проблем и есть главная цель этой стратегии. «Коврик мира» придаст детям внутреннюю уверенность и покой, а также поможет им сконцентрировать свои силы на поиске взаимовыгодного

решения проблем. Это прекрасный символ отказа от вербальной или физической агрессии.

Вопросы для обсуждения:

- Почему так важен для нас «коврик мира»?
- Что происходит, когда в споре побеждает более сильный?
- Почему недопустимо применение в споре насилия?
- Что вы понимаете под справедливостью?

8. Ритуал прощания «Волшебный шар».

ПРИЛОЖЕНИЕ К ЗАНЯТИЕ 5 «Играем вместе»

Цели: Расширение опыта позитивного взаимодействия; развивать чувство принадлежности к группе; обучение эффективным способам общения; учить чувствовать себя самостоятельным и уверенным человеком.

1. Приветствие.

2. Игра «Попроси игрушку».

Цель: развитие коммуникативных навыков.

Группа детей делится на пары, один из участников пары (с голубым опознавательным знаком (цветок)) берет в руки какой-либо предмет, например, игрушку, тетрадь, карандаш и т. д. Другой (№ 2) должен попросить этот предмет. Инструкция участнику № 1: «Ты держишь в руках игрушку, которая очень тебе нужна, но она нужна и твоему приятелю. Он будет у тебя ее просить. Постарайся оставить игрушку у себя и отдать ее только в том случае, если тебе действительно захочется это сделать». Инструкция участнику № 2: «Подбирая нужные слова, постарайся попросить игрушку так, чтобы тебе ее отдали». Затем участники меняются ролями.

3. Игра «Король»

Цель: формировать у детей адекватную самооценку, привить новые формы поведения.

Ведущий: Ребята, кто из вас мечтал стать королем? Какие преимущества получает тот, кто становится королем? А какие неприятности это может принести? Вы знаете, чем добрый король отличается от злого?

После выяснения мнения детей воспитатель предлагает им поиграть в игру, в которой каждый может побывать королем в течение минут пяти. При помощи считалки выбирается первый участник в роли короля, остальные дети становятся его слугами и должны делать все, что приказывает король. Естественно, король не имеет права отдавать такие приказы, которые могут

обидеть или оскорбить других детей, но он может приказать, например, чтобы слуги ему кланялись, подавали питье, были у него на «посылках» и т. п. Когда приказы короля выполнены, по считалке выбирается другой исполнитель роли, за время игры в роли короля могут побывать 2-3 ребенка. Когда время правления последнего короля закончится, воспитатель проводит беседу, в которой обсуждает с детьми полученный ими опыт в игре.

Дальнейшее обсуждение:

- Как ты чувствовал себя, когда был королем?
- Что тебе больше всего понравилось в этой роли?
- Легко ли было тебе отдавать приказы другим детям?
- Что ты чувствовал, когда был слугой?
- Легко ли тебе было выполнять желания короля?
- Когда королем был Вова (Егор), он был для тебя добрым или злым королем?
- Как далеко добрый король может заходить в своих желаниях?

4. Игра «Пары».

Группа разбивается на пары в произвольном порядке. На каждую пару берется по одному листу бумаги. В этой игре надо стать друг к другу лицом и зажать лист бумаги лбами. Листок бумаги надо удерживать во время движения по помещению без помощи рук –руки должны быть заведены за спину. Двигаться необходимо постоянно, в произвольном направлении.

Каждая пара имеет по три попытки. Выигрывает та пара, которая дольше других удерживала листок.

5. Работа со сказкой. Цветок по имени Незабудка (Гавриченко О.).

Недалеко от большого города был лес, а в лесу была поляна, на которой росли разные лесные цветы. В хорошую погоду, когда солнце ласково пригревало, на поляну прилетали бабочки, а в траве запевали свои звонкие песни кузнечики. Легкий ветерок, пролетая над лесом, раскачивал цветы, траву и деревья, принося с собой приятную прохладу.

Цветы на этой поляне были разнообразные, и они умели разговаривать. Каждый из цветов рассказывал другому лесные новости или играл в мячик из капелек росы. Всем цветам было весело и интересно жить на этой лесной поляне.

Однажды утром на поляне появился новый цветок на тоненьком стебельке с маленькими листиками и очень маленьким нераскрывшимся зеленым бутоном.

– Ты похож на обыкновенную траву, – сказали большие красные цветы Мака, – ведь ты такой зеленый.

– Нет, – ответил новый цветок, – я цветок Незабудка.

– Да какой же ты цветок, если твой бутон не раскрылся! – сказали Ромашки, покачиваясь на тонких ножках.

– Вот мы, Ромашки, на этой поляне уже давно и цветов по имени Незабудка не знаем.

– Таких цветов не бывает, – зазвенел Колокольчик, – нас много живет на этой поляне, мы не знаем цветов по имени Незабудка.

И все цветы на поляне сказали:

– Нет такого цветка, ты не наш, мы не будем дружить с тобой.

Маленькая тоненькая зеленая Незабудка посмотрела на себя: «Да. Я вся зеленая, и бутон мой не раскрылся, никто и говорить со мной не хочет, и играть тоже...» От этой мысли она почувствовала себя очень одинокой и всеми покинутой. Ей сделалось так грустно, что она стала увядать: и без того тоненький стебелек стал еще тоньше, листочки опустились, и нераспустившийся бутон наклонился к земле... Незабудка уже совсем завяла, как вдруг пошел дождик, который напоил Незабудку спасительной влагой. Незабудка ожила и снова услышала голос Ромашки:

– Смотрите, какой у меня большой цветок с желтой серединкой и белыми лепестками. Я похожа на солнце.

–А мы, – зазвенели колокольчики, – самые звонкие на всей поляне! Мы знаем много песен и лесных историй.

А маленькой тонкой Незабудке опять нечего было сказать, да ее никто и не слушал, ведь она была не похожа на цветок. «Надо собрать все свои силы, чтобы мой бутон распустился и они увидели, что я тоже цветок», –так думала Незабудка.

Вдруг на поляну пришли люди, и Незабудка испугалась, что на нее наступят и уже никто никогда ее не увидит, ведь она такая же зеленая и тонкая, как трава. Но этого не случилось.

На следующий день Незабудка так сильно постаралась, так сильно напрягла свои силы, что из бутона появился цветок – очень красивый, голубой с белым, по форме своей непохожий ни на один цветок на поляне.

На радостные голоса цветов прилетели птицы, которые стали щебетать:

– Летая по всему лесу, мы нигде не встречали такого прекрасного и необычного цветка.

Цветы устроили бал в честь Незабудки, где она танцевала и пела лучше всех и рассказала самую интересную лесную историю. Бал в ее честь продолжался целый месяц. Ее выбрали Королевой бала цветов, и на ее венчике засверкала корона. Незабудка на королевском троне испытала большое счастье и радость, ведь она сама смогла найти в себе силы для того, чтобы ее бутон раскрылся и все увидели, что она Незабудка – прекрасный цветок.

6.. Упражнение «Молекула».

Дети бегают по комнате. При слове «Молекула» все собираются в кучу, плотно прижимаясь друг к другу.

7. Ритуал прощания «Волшебный шар».

ПРИЛОЖЕНИЕ Л ЗАНЯТИЕ 6 «Навыки взаимодействия»

Цели: Формирование коммуникативных навыков; развитие умения работать вместе над поставленной проблемой; обучение приемам расслабления.

1. Приветствие

2. Упражнение «Конспиратор».

Группа становится в круг лицом, водящий – внутри круга. Ему завязывают глаза, и он должен узнать всех играющих на ощупь, начиная с головы. Лучший конспиратор – последний из узнанных.

3. Игра «Ситуации».

Детям предлагается поиграть в театр. При этом отмечается, что если такая игра группе понравится, то можно будет в нее играть и на последующих занятиях. На данном занятии разыгрываются следующие ситуации:

– на соревнованиях ты занял первое место, а твой друг был последним.

Он очень расстроился. Помоги ему успокоиться (затем участники сценки меняются ролями.)

– ты опоздал, и мы без тебя начали игру. Попроси, чтобы тебя приняли.

– твой друг попросил у тебя вещь поиграть (например, «тетрис»), а ты отдал ее сломанной. Обыграй возвращение сломанной вещи (затем участники меняются ролями.)

4. Игра «Остров»

Цель: групповой сплоченности, снятие напряжения.

Описание: Группе нужно уместиться на «острове» – куске ткани. Причем «вода поднимается» – т. е. размер острова уменьшается. Уменьшать можно почти до бесконечности.

5. Игра «Бесконечное кольцо»

Цель: групповой сплоченности, снятие напряжения.

Группа встает в круг и берется за руки. В руках у ведущего спортивный обруч. Не разрывая рук все должны пролезть сквозь него и вернуться обратно

6. Постукивающий массаж.

Разбейтесь на пары и выберите, кто будет первым номером, а кто вторым. Первые номера должны встать на колени, наклониться вперед и положить голову на ладони перед собой. А вторые номера должны встать сбоку от первых на колени и начать мягко постукивать пальцами по спине своего партнера. Это постукивание на слух должно быть похожим на легкий цокот лошади, бегущей трусцой. Начинайте такое похлопывание от плеч и постепенно переходите по всей спине до пояса. Постукивать нужно поочередно то правой, то левой рукой (2 минуты). А теперь, пожалуйста, поменяйтесь ролями.

7. Ритуал прощания «Волшебный шар»

ПРИЛОЖЕНИЕ М ЗАНЯТИЕ 7 «Давайте жить дружно»

Цели: Формирование коммуникативных навыков; обучению адекватному поведению в конфликтной ситуации.

1. Приветствие

2. Упражнение «Акулы и матросы».

Дети делятся на две команды: одни будут матросами, другие – акулами. На полу мелом чертится большой круг – это корабль. В океане вокруг корабля плавают много акул. Эти акулы пытаются затащить матросов в море, а матросы стараются затащить акул на корабль.

Когда акулу полностью затаскивают на корабль, она тут же превращается в матроса, а если матрос попадает в море, то он превращается в акулу.

Перетягивать друг друга можно только за руки. Кроме того, действует важное правило: один матрос – одна акула.

Никто больше не должен вмешиваться.

Запомните, что вы сможете тянуть гораздо сильнее, если будете немного сгибать колени. Ведь при этом ваш центр тяжести оказывается ниже, и окружающим становится труднее сдвинуть вас с места. Теперь нам надо с вами договориться еще об одном сигнале.

Если кто-нибудь из вас испугается, ему будет неприятно и больно, он всегда может крикнуть: «Стоп!», тогда вся борьба на время прекращается, но все остаются на своих местах. Когда «Стоп!» крикну я, происходит то же самое.

Итак, одна половина детей забирается на корабль, а другая становится прожорливыми акулами, рыскающими вокруг судна.

3. Упражнение «Уходи!»

Дети, покажите свое плохое настроение в игре «Уходи!». Для этого встречайтесь парами и, соединив ладошки и нахмутив брови, сердито скажите друг другу: «Уходи!» Затем идите к другому мальчику или девочке.

4. Упражнение «Иди ко мне».

А теперь ходите по комнате и время от времени, встречаясь с кем-нибудь, говорите: «Иди ко мне!» При этом вы можете улыбаться своему товарищу и звать его, показывая руками. Подойдя друг к другу, обнимитесь и постоит так.

5. Сказка о дружбе «Друзья».

Наступила зима. Деревья в лесу укутались в пушистые белые шубки. Еловые шишки покрылись ледяной корочкой и поблескивали в солнечных лучах словно хрустальные. Вдоль лесных тропинок выросли глубокие снежные сугробы. А морозный воздух норовил ущипнуть то за нос, то за ушко, то за щеку.

Как-то утром Ежик и Мишутка собрались на прогулку. Они оделись потеплее, сверху повязали шарфики, чтобы мороз не смог забраться к ним за воротнички, и отправились на лесную горку. Там они весело катались на санках, кидали снежки - кто точнее и кто дальше, валяли снежные комья – у кого получится больше. А потом еще и слепили забавного снеговика.

Друзья набегались, наигрались, почувствовали, что проголодались и, не спеша, направились к дому. С неба большими мягкими хлопьями медленно падал снег. А они, усталые и довольные, по очереди катили друг друга на санках. Когда пришла очередь Ежика тянуть санки, он решил достать рукавички и обнаружил, что их нет.

– Что ты ищешь? – спросил Мишка, глядя на озадаченного Ежика.

– Рукавички... Наверно я их уронил – ответил Ежик.

Друзья повернулись и побежали искать пропажу. Но то ли в сугробе они утонули, то ли снегом их замело, рукавички так и не нашлись. Лапки Ежика стали замерзать, и он пытался отогреть их своим дыханием. Мишутка увидел это, стянул свою вязаную варежку и протянул ее Ежику.

– А как же ты? Ведь твоя лапка тоже замерзнет! – удивился Ежик.

– У меня две варежки! Одна – тебе, другая – мне! – ответил Мишутка.

Ежик залез лапкой в Мишкину варежку и сразу начал согреваться. Варежка была просторная и мягкая. Ежик даже прищурился от удовольствия.

Санки теперь везли вместе: каждый держался за веревку той лапкой, которая была укутана в варежку, а вторую лапку прятали за пазуху.

Ежик шел и с благодарностью смотрел на Мишку. Он вдруг понял, что у него есть Друг. И на душе от этого тоже становилось тепло.

6. Ритуал прощания «Волшебный шар»

ПРИЛОЖЕНИЕ Н ЗАНЯТИЕ 8 «В дружбе – сила»

Цели: Расширить знания детей о таких понятиях как “друг”, “дружба”; развивать навыки социального поведения, чувство принадлежности к группе; развивать у ребенка положительные черты характера, способствующие лучшему взаимопониманию в процессе общения, повышение самооценки

1. Игра «Приветики».

Цели: развитие умения вступать в контакт со сверстниками, развитие доброжелательности, инициативности и самостоятельности.

Ведущий и дети сидят или стоят в кругу. Ведущий рассказывает (рассказ может сопровождаться показом) детям о ритуале приветствия: зачем люди приветствуют друг друга; как приветствуют друг друга люди в разных странах; как люди знакомятся, и какие слова они говорят друг другу при первой встрече. Детям предлагается придумать свое приветствие и представиться соседу слева; можно повторить приветствие, которое услышали от ведущего.

Комментарий: игра может усложняться в зависимости от уровня развития умений детей. Например, ведущий и группа детей в количестве 3-5 человек отправляются в другую группу (по договоренности). Заходя в группу, приветствуют детей и представляются.

Анализ игры:

- для чего люди при встрече приветствуют друг друга?
- всегда ли ты приветствуешь других людей?
- какое приветствие тебя удивило?
- какое из приветствий тебе понравилось больше всего?

2. Игра «Я – лев»

Цель: повышение у детей уверенности в себе.

Инструкция ведущего: «А сейчас давайте поиграем в игру, которая называется «Я – лев». Закройте глаза и представьте себе, что каждый из вас

превратился во льва. Лев – царь зверей, сильный, могучий, уверенный в себе, спокойный, мудрый. Он красив и свободен.

Откройте глаза и по очереди представьтесь от имени льва, например: «Я – лев Андрей». Пройдите по кругу гордой, уверенной походкой».

3. Игра «Снежная королева».

Психолог предлагает вспомнить сказку «Снежная королева» и говорит, что у неё есть предложение: Кай и Герда выросли и сделали волшебные очки, через которые можно разглядеть всё то хорошее, что есть в каждом человеке.

Психолог предлагает «примерить эти очки» и посмотреть внимательно друг на друга, стараясь в каждом увидеть как можно больше хорошего и рассказать об этом. Взрослый первый надевает «очки» и даёт описание двух – трёх детей. После игры дети говорят, какие трудности они испытали в роли рассматривающих, что чувствовали. Игру можно проводить несколько раз, отмечая, что с каждым разом детям удавалось увидеть больше хорошего.

Вариант. Можно предложить всей группе «надеть очки» и поочерёдно разглядывать каждого участника игры.

4. Игра "Зайки и слоники".

Цель: дать возможность детям почувствовать себя сильными и смелыми, способствовать повышению самооценки.

"Ребята, я хочу вам предложить игру, которая называется "Зайки и слоники".

Сначала мы с вами будем зайками-трусишками. Скажите, когда заяц чувствует опасность, что он делает? Правильно, дрожит. Покажите, как он дрожит. Поджимает уши, весь сжимается, старается стать маленьким и незаметным, хвостик и лапки его трясутся" и т. д. Дети показывают.

"Покажите, что делают зайки, если слышат шаги человека?" Дети разбегаются по группе, классу, прячутся и т. д. "А что делают зайки, если видят волка?.." Педагог играет с детьми в течение нескольких минут.

"А теперь мы с вами будем слонами, большими, сильными, смелыми. Покажите, как спокойно, размеренно, величаво и бесстрашно ходят слоны. А

что делают слоны, когда видят человека? Они боятся его? Нет. Они дружат с ним и, когда его видят, спокойно продолжают свой путь. Покажите, как. Покажите, что делают слоны, когда видят тигра..." Дети в течение нескольких минут изображают бесстрашного слона.

После проведения упражнения ребята садятся в круг и обсуждают, кем им больше понравилось быть и почему.

5.Игра «Клеевой дождик».

Цель: регуляция движений в коллективе; развитие социального доверия.

Ход: дети встают друг за другом и держатся за плечи впереди стоящего. В таком положении они преодолевают различные препятствия:

- подняться и сойти со стула;
- проползти под столами;
- обогнуть «широкое озеро»;
- пробраться через «дремучий лес»;
- спрятаться от «диких животных».

На протяжении всей игры дети стараются избежать отцепления от своего партнёра.

7. Ритуал прощания «Волшебный шар».