

Документ подписан простой электронной подписью

Информация о владельце:

ФИО: Рукович Александр Владимирович

Должность: Директор

Дата подписания: 01.06.2021

Уникальный программный ключ:

f45eb7c44954caac03ea7d4f52eb8d7d6b5cb9baebd9b4bda094afdda1fb7051

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Технический институт (филиал) федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»
в г. Нерюнгри

МАМЕДОВА Л.В., КОБАЗОВА Ю.В.

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ по дисциплине
АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ К ДОШКОЛЬНОМУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ
УЧРЕЖДЕНИЮ И К ШКОЛЕ
ДЛЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ
44.03.05 ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
(с двумя профилями подготовки)
НАПРАВЛЕННОСТЬ ПРОГРАММЫ - «Дошкольное образование и
начальное образование»

(очная, заочная формы обучения)

Нерюнгри
Издательство ТИ (ф) СВФУ
2021

УДК 372.365

ББК 74.102

М22

Утверждено учебно-методическим советом ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ»

Составители:

Л.В. Мамедова, к.п.н., доцент кафедры ПиМНО

Ю.В. Кобазова, к.п.н., доцент кафедры ПиМНО

Рецензент:

Е.А. Филатова, педагог-психолог «Муниципального учреждения «Центр психолого-педагогической помощи детям Нерюнгринского района» г. Нерюнгри

Подготовлено на кафедре ПиМНО ТИ (ф) ФГАОУ ВО СВФУ

Печатается в авторской редакции

Учебное пособие рассматривает проблему адаптации детей дошкольного и младшего школьного возраста к учебно-воспитательному процессу в образовательных учреждениях. В пособии обоснованы современные методы и технологии психолого-педагогической адаптации детей к дошкольному образовательному учреждению и к школе.

Содержание каждого раздела данного пособия содержит теоретические материалы по актуальным вопросам адаптации детей к образовательному учреждению; перечень практических заданий и вопросов для самоконтроля, направленных на расширение знаний и закрепление навыков профессиональной деятельности обучающихся; тестовые задания, необходимые для проверки качества освоения разделов дисциплины.

Учебное пособие рекомендуется преподавателям и студентам педагогических направлений подготовки, изучающим дисциплины психолого-педагогической и социальной направленности.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
1. СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЙ АДАПТАЦИЯ И СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ	7
1.1. Понятие адаптации. Социальная адаптация как механизм социализации личности.	7
1.2. Общие направления работы по профилактике дезадаптации детей в начальной школе.	12
1.3. Организация учебно-познавательной деятельности первоклассников.	15
ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ	21
2. СОДЕРЖАНИЕ, ЗАДАЧИ И ФАКТОРЫ АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА К УСЛОВИЯМ ДЕТСКОГО САДА	22
2.1. Адаптация как часть социальной адаптации дошкольника.	22
2.2. Субъективные и объективные факторы адаптации ребенка к условиям детского сада.	26
ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ	30
3. СУЩНОСТЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ И АДАПТАЦИИ	31
3.1. Готовность ребенка к обучению и адаптация в школе.	31
3.2. Диагностика различных видов психологической готовности к обучению в школе.	38
3.3. Профилактическая и коррекционная работа с первоклассниками, в адаптационный период.	43
3.4. Взаимодействие с участниками образовательного сообщества	54
ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ	59
4. ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К УСЛОВИЯМ ДЕТСКОГО САДА	61
4.1. Трудности воспитательной работы с детьми дошкольного возраста.	61
4.2. Разные категории детей и особенности их адаптации.	63
4.3. Формы, методы и средства адаптации к условиям детского сада.	69
ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ	73
ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ	76
ЛИТЕРАТУРА	77

ВВЕДЕНИЕ

Поступление ребенка в детский сад и школу – один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни детей, как в социально-психологическом, так и физическом плане. От благополучия адаптационного периода при поступлении в детский сад и школу в значительной мере зависит успешность дальнейшей социальной деятельности ребёнка. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного и начального общего образования по-новому рассматривает организацию адаптационного периода в дошкольном учреждении и школе. Приоритетными задачами ФГОС является поддержание и укрепление всех компонентов развития ребенка: физического, нервно-психического и социально-психологического, создание развивающей среды, комфортных условий для каждого ребенка. Эти задачи в условиях современного образовательного учреждения являются значимыми, особенно в адаптационный период, когда ребёнок находится в состоянии психического и эмоционального напряжения.

Большой вклад в изучение проблем адаптации детей дошкольного возраста к условиям ДОУ сделан в отечественной литературе. Алексеева Е.Е., Белкина Л.В., Галанов А.С., Давыдова О.И., Дубровинская Н.В., Безруких М.М., Захаров А.И., Соколовская Н.В., Русаков А.С., Леонтьева А.Н. исследовали адаптацию детей дошкольного возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения. Баландина Л.А., Беликова Е.Ю., Макшанцева Л.В., Сазонова Е.В. рассматривают социально-психологические факторы адаптации с позиции своеобразия новой, социальной среды, в которую вступают дети. Белов А.Ф., Дикая Л.Г., Кумарина И.Г., Шапкин С.А. в качестве факторов, влияющих на адаптацию, рассматривают факторы физиологического характера. Дикая Л.Г., Ильичева В.И., Калитиевская Е.Р., Шапкин С.А. рассматривают в качестве переменных, влияющих на адаптацию, индивидуально-психологические особенности личности ребенка.

В последние годы все более активно вопросы социальной адаптации к школе рассматриваются в психолого-педагогических работах Амонашвили Ш.А., Кумарина Г.Ф., Мудрик А.В., Ватугиной Н.Д., где рассматриваются особенности психологической адаптации детей к образовательному учреждению, а также факторы психологического благополучия ребёнка и основные закономерности его психического

развития в школьном возрасте.

Проблема педагогической компетенции педагогов, в рамках адаптационного периода детей, широко разрабатывалась в психолого-педагогических исследованиях Варданяна Ю.В., Домалевской Ю.Г., Карапетовой М.Н., Морозовой В.Е., Орлова О.С., Соколовой С.В. Исследователями были определены подходы к сущности педагогической компетенции, ее структура, содержание и пути развития.

Содержание каждого раздела данного пособия содержит теоретические материалы по актуальным вопросам адаптации детей к дошкольному образовательному учреждению и к школе; перечень практических заданий и вопросов для самоконтроля, направленных на расширение знаний и закрепление навыков профессиональной деятельности обучающихся; тестовые задания, необходимые для проверки качества освоения разделов дисциплины, направленных на расширение знаний и закрепление навыков профессиональной деятельности студентов педагогических специальностей, изучающим дисциплины психолого-педагогической и социальной направленности.

В рамках изучения дисциплины «Адаптация детей к дошкольному образовательному учреждению и к школе» студенты рассматривают теоретические основы психолого-педагогической работы с детьми в процессе их адаптации к условиям детского сада и начальной школе; сущность и содержание психолого-педагогической работы с детьми в детском саду и начальной школе; основные подходы к осуществлению психолого-педагогической работы с детьми в процессе их адаптации к условиям детского сада и начальной школе; психолого-педагогические основания использования методов и средств обучения и воспитания с целью развития ведущих видов деятельности на этапе адаптации ребенка в детском саду и начальной школе; способы психологического и педагогического изучения ребенка дошкольного и младшего школьного возраста, виды готовности к обучению в школе, показатели школьной зрелости, методы диагностики различных видов готовности к обучению в школе.

Пособие позволит студентам и педагогам применять теоретические знания в решении профессиональных задач; адекватно выбирать и использовать формы и методы психолого-педагогической работы с детьми в процессе их адаптации к условиям детского сада и начальной школе; выявлять трудности в адаптации, корректировать процесс адаптации детей

дошкольного и младшего школьного возрастов; определять оптимальную стратегию и тактику психолого-педагогической работы с детьми в процессе их адаптации к условиям детского сада и начальной школе; проводить психолого-педагогическое обследование детей с использованием стандартизированного инструментария и методов первичной обработки результатов; осуществлять коррекционно-развивающие и профилактические занятия по рекомендованным методикам; осуществлять подбор методов исследования и проводить комплексную психолого-педагогическую диагностику в соответствии с возрастно-психологическими особенностями; составлять программы по адаптации дошкольников и младших школьников, программы подготовки детей к обучению в школе с учетом результатов диагностики школьной зрелости; выявлять детей «группы риска»; уметь организовать комплекс мероприятий по профилактике трудностей обучения.

Учебно-методическое пособие раскрывает содержание актуальных документов Министерства просвещения РФ по проблемам адаптации детей; документы и материалы по организации психолого-педагогической работы в рамках адаптации детей. В пособии обоснованы современные методы и технологии психолого-педагогической адаптации детей к дошкольному образовательному учреждению и к школе. Учебно-методическое пособие рассматривает психолого-педагогические технологии в рамках профессиональной деятельности педагогов, необходимые для адаптации детей к дошкольному учреждению и школе, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями.

РАЗДЕЛ 1. СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЙ АДАПТАЦИЯ И СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ

1.1. Понятие адаптации. Социальная адаптация как механизм социализации личности.

В процессе социализации человек вступает во взаимодействие с социальной средой. При этом он не просто усваивает социальный опыт, а преобразует его в свои ценности, установки, ориентации. Социальное развитие человека во многом зависит от его состояния, активности в самоопределении. Активность проявления во многом определяется его ощущением, в какой степени он адаптирован или дезадаптирован в среде, как он чувствует себя в социуме. Успешная социализация предполагает адаптацию человека к обществу и в то же время - способность противостоять ему в тех жизненных коллизиях, которые препятствуют саморазвитию, самоопределению, самореализации.

Адаптацией (от лат. *adaptatio* - приспособление) обозначают явления, приспособления, соизмеримые по продолжительности с жизнью индивидуума, и сдвиги в организмах популяций на протяжении нескольких поколений. Термин «адаптация» был введен немецким физиологом Аубертом в 1865 году, а позднее стал употребляться в биологическом аспекте как «приспособление» живых организмов к окружающей среде.

В настоящее время понятие «адаптация» используется в связи с определенными периодами развития личности человека и является предметом исследований многих ученых в различных областях науки. В Российской педагогической энциклопедии понятие «адаптация» рассматривается, как «способность организма приспосабливаться к различным условиям внешней среды». Трушинский З.К. считает, что «адаптация - взаимодействие организма и окружающей среды, направленное на поддержание гомеостаза, обеспечение биологической и социальной активности организма, продолжение и усовершенствование вида». Семке В.Я. полагает, что «адаптация — это действия индивида в таком диапазоне социальной среды, который не выявляет патологического радикала личности и требования которого посильны даже при наличии аномальных компонентов характера».

По мнению ряда ученых: Александровский Ю.А., Березин А.Ф.,

Вассерман Л.И. и др. психический уровень адаптации представляет собой наиболее высокий, надстроечный уровень, свойственный человеку и увеличивающий диапазон его адаптационных возможностей. Социальный (социально-психологический) уровень адаптации, хотя и является самостоятельным звеном адаптивного процесса, представляется как один из составляющих психических адаптаций, выступая скорее как регулятор взаимоотношений стресс - напряжение, определяя надежность психофизиологических функций и повышая устойчивость организма к эмоциональному стрессу. Психофизиологическая адаптация, как третий аспект психической адаптации, отражает адаптацию не только на уровне психической сферы, но и на уровне физиологических функций, психовегетативных и психомоторных соотношений.

Биологическую основу адаптации составляет генотипическая адаптация, являющаяся основой эволюционного процесса живых организмов. На генотипическом уровне сформировались основные адаптивные реакции организма, однако их проявление и функционирование осуществляется путем формирования фенотипических адаптационных систем, складывающихся под влиянием условий среды. «Фенотипическую адаптацию можно определить, как развивающийся в ходе индивидуальной жизни процесс, в результате которого организм приобретает отсутствующую ранее устойчивость к определенному фактору внешней среды, как комплексную приспособительную реакцию целого организма или его систем к сочетанному воздействию экологических и/или социальных условий его жизни и характеру деятельности или адаптации к значительным физическим и психоэмоциональным нагрузкам».

Социальная адаптация - процесс включения личности в новую социальную ситуацию, постоянный процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды, а также результат этого процесса. Соотношение этих компонентов, определяющее характер поведения, зависит от целей и ценностных ориентаций индивида и от возможностей их достижения в социальной среде. Важный аспект социальной адаптации - принятие индивидом социальной роли. Эффективность адаптации существенно зависит от того, насколько адекватно индивид воспринимает себя и свои социальные связи.

Согласно справочнику по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста, психическая адаптация включает собственно

биологический, психологический и социальный аспекты. Психологическая составляющая адаптации определяется активностью личности и выступает как единство процессов усвоения правил среды («приспособление себя») и преобразования, изменения среды («приспособление к себе»). Психологическая составляющая адаптации направляется социальной составляющей, которая определяет цели деятельности и социальные нормы - приемлемые способы достижения целей и санкции за уклонение от этих норм. Важнейшим условием успешной адаптации является оптимальное соотношение обеих сторон активной деятельности индивида (преобразование себя и преобразование среды).

Битянова М.Н. рассматривает адаптацию ребенка как способность к развитию. Адаптированный человек — это субъект жизнедеятельности и своего дальнейшего развития, он способен использовать данную ему социальную ситуацию для решения задач сегодняшнего дня и формирования предпосылок движения вперед. Способность ребенка к развитию можно расценивать как критерий его адаптации.

Психическая адаптация человека обеспечивается деятельностью целостной самоуправляемой системы отдельных компонентов (подсистем), обеспечивающих поиск, восприятие и переработку информации; эмоциональное реагирование, определяющее «личностное» отношение к получаемой информации; социально-психологические контакты; бодрствование и сон; эндокринно-гуморальную регуляцию. Активность этой системы обеспечивается их взаимодействием, порождающим новые интегративные качества, не присущие отдельным образующим подсистемам.

Возможности (пределы) адаптации конкретного человека обусловлены его наследственностью, возрастом, состоянием здоровья и степенью тренированности, которая приобретает особо важное значение.

Адаптацию рассматривают как процесс, проявление и результат. Адаптация как процесс представляет естественное развитие адаптационных возможностей человека в различных условиях среды его жизнедеятельности или в определенных условиях (например, в детском саду, классе, группе, на производстве, на отдыхе и пр.). Она позволяет человеку обеспечивать свою естественную самореализацию, социализацию.

Адаптация как проявление характеризует типичное поведение, отношение и результативность деятельности человека в условиях среды,

как отражение его приспособления (комфортного самочувствия) к (в) ней. По проявлениям человека можно судить о степени его адекватности к определенным условиям среды в данный период времени.

Адаптация как результат является свидетельством того, в какой степени ребенок приспособлен к среде жизнедеятельности, данным условиям и насколько его поведение, отношение и результативность деятельности соответствуют возрасту, социальным нормам и правилам, принятым в этом социуме. В отношении ребенка она - показатель его социального развития и воспитания, степени его соответствия или несоответствия основной массе сверстников. Другими словами — это оценка соответствия (несоответствия) социального развития ребенка его возрасту.

Исследования и практика показывают, что предрасположенность человека к адаптации в той или иной ситуации во многом зависят от его индивидуального своеобразия, опыта приспособления к той или иной обстановке, временного перерыва в проявлении опыта, настроения (желания и устремленности), состояния и самоактивности. Опыт адаптации способствует формированию качеств личности, которые помогают быстро вживаться в новые условия, приспособляться к ним. Проявляя себя в той или иной ситуации, человек усваивает опыт адаптации в ней и подобной ей (типичной) ситуации.

В литературе наряду с термином «адаптация» используются также и такие его производные термины, как адаптированность, дез(диз)адаптация, реадаптация и др. Адаптированность - завершенность процесса адаптации, некое конкретное состояние, характеризующееся хорошей адаптацией организма к окружающей среде; состояние, когда процесс приспособления ребенка полностью завершен и в результате перестройки функций ведущих систем организма восстанавливается уровень функционирования, наиболее типичный для ребенка и обеспечивающий ему оптимальное существование в новой микросоциальной среде. Адаптируемость - способность организма (биосистемы) адаптироваться к окружающей среде. Адаптироваться - совершать адаптацию. Здесь адаптация понимается как активный процесс, выполняемый самим субъектом адаптации. Дезадаптация (от лат. de/des - означающий прекращение, устранение, отрицание) - потеря, исчезновение (обычно временная и в принципе возобновимая) имевшейся адаптации. Реадаптация - восстановление адаптации, утраченной в прошлом.

Адаптированность личности может быть:

- внутренней, проявляющейся в форме перестройки функциональных структур и систем личности при определенной трансформации и среды ее жизни и деятельности (в этом случае и внешние формы поведения и деятельность личности видоизменяются, и приходят в соответствие с ожиданиями среды, с идущими извне требованиями - происходит полная, генерализованная адаптация личности);
- смешанной, при которой личность частично перестраивается и подстраивается внутренне под среду, ее ценности, нормы и в то же время частично адаптируется инструментально, поведенчески, сохраняя и свое «Я», и свою самостоятельность;
- внешней (поведенческой, приспособительской), когда личность внутренне содержательно не перестраивается и сохраняет себя, свою самостоятельность (в результате имеет место так называемая инструментальная адаптация личности).

Общепринятым критерием адаптации считают процесс сохранения и развития биологических свойств вида, популяции, биоценозов, обеспечивающих прогрессивную эволюцию биологических систем в адекватных условиях среды. Кроме этого, выделяют объективные и субъективные критерии адаптации. К объективным относят продуктивность деятельности, реальное положение человека в коллективе, его социальный статус; к субъективным - удовлетворенность личности, ее отношение к различным аспектам деятельности и общения.

Четыре системы условий для нормальной социально-психологической адаптации:

1. Первая система условий - «информация» - право и возможности детей получать достоверную информацию по всем волнующим их вопросам.

2. Вторая система условий связана с развитием у детей и подростков свободы-ответственности.

3. Третья система условий, это принятие себя.

4. Четвертая система условий - навыки достойного поведения.

Функция адаптации состоит из следующих аспектов:

Первый - достижение успеха и удовлетворение потребностей, противодействуя факторам среды, ограничивающим самоорганизацию личности.

Второй - отказ от сиюминутных потребностей ради сохранения

благоприятных отношений с окружением. При наличии внутреннего конфликта, под влиянием минимальных средовых воздействий, нарушается баланс между эгоцентрическими потребностями человека и умением уступать требованиям социальной среды, наступает дезадаптация. Среди причин дезадаптации можно выделить проблемы социального, медицинского, психологического характера.

Полноценную адаптацию следует рассматривать не как статическое состояние, а как динамический процесс, обеспечиваемый постоянной активацией и регуляцией различных механизмов функциональных систем организма. Существующие модели адаптации выделяют два этапа: начальный - срочной адаптации и последующий - долговременный. Однако большинство исследователей придерживается разделения адаптации на три фазы: фаза срочной или первичной адаптации; фаза устойчивой адаптации; фаза дезадаптации - нарушения, истощения адаптации или фаза адаптационного утомления.

1.2. Общие направления работы по профилактике дезадаптации детей в начальной школе.

Профилактика и коррекция школьной дезадаптации – залог успешного обучения в школе. Проблема школьной дезадаптации является предметом внимания целого ряда специалистов, работающих в образовательном учреждении. И в этом смысле следует выработать, принять и руководствоваться простой парадигмой: нет главенствующего фактора в происхождении школьной дезадаптации, нет соответственно специалиста, всегда и в первую очередь ответственного за её происхождение или устранение; и лишь принятие равнозначности роли и ответственности различных специалистов в принципе, с акцентированием роли и ответственности того или иного из них, в каждом индивидуальном случае школьной дезадаптации и на каждом её этапе, может сделать продуктивной работу по её профилактике и коррекции .

По определению Р.В. Овчаровой, «школьная дезадаптация – это образование неадекватных механизмов приспособления ребёнка к школе в норме нарушений учёбы и поведения, конфликт отношений, психогенных заболеваний и реакций, повышенного уровня тревожности, искажений в личностном развитии».

Выделяют следующие основные формы школьной дезадаптации:

1. Неприспособленность к предметной стороне учебной деятельности в результате недостаточного интеллектуального и психомоторного развития ребёнка.

2. Неспособность произвольно управлять своим поведением в результате недостатков семейного воспитания.

3. Неспособность принять напряжённый темп школьной жизни вследствие соматической ослабленности, слабого типа нервной системы. Школьный невроз, устойчивый страх перед школой – тяжёлая форма дезадаптации, которая может сформироваться, если школьник не получит своевременной помощи со стороны взрослых при появлении первых признаков дезадаптации.

Ранние признаки школьной дезадаптации проявляются в виде утраты интереса к учёбе, страха перед ситуациями, контролирующими уровень знаний, отказа отвечать у доски, прогулов, отгороженности, антидисциплинарных поступков.

Глубокие формы школьной дезадаптации выступают в виде стойкой неуспеваемости, «школьной фобии», нарушений поведения, отказа от посещения школы, дисциплинарных нарушений с озорством, драками, срывом уроков, грубых форм поведенческих расстройств, нарушений контактов, изоляции, конфликтов с одноклассниками, родителями и педагогами.

Причиной формирования дезадаптивных состояний в развитии ребёнка могут служить: невозможность обучения ребёнка по программе, неадекватной его способностям; психофизиологические и физические особенности развития; несоответствие этим особенностям темпа учебной работы; экстенсивный характер учебных нагрузок; преобладание отрицательной оценочной стимуляции и возникающие на этой основе «смысловые барьеры» в отношениях ребёнка с педагогами; конфликтный характер отношений в семье, формирующийся на основе школьных неудач ребёнка.

Проблема школьной дезадаптации требует базовых методологических оснований. Наиболее значимой в теоретическом и гуманитарном, личностно-ориентированном подходе, который наиболее полно корреспондируется с эмоционально-личностной концепцией образования, является социально-психологическая концепция школьной дезадаптации. Понимание в этом ключе школьной дезадаптации требует:

- знание социальной ситуации развития и жизнедеятельности ребёнка;
- анализа его ведущего, субъективно неразрешимого и «системообразующего», для школьной дезадаптации, конфликта;
- оценки этапности и уровня соматофизического и психического развития, индивидуально-психических и личностных свойств, характера ведущих отношений и особенностей реакций на кризисную ситуацию и лично значимый конфликт;
- учёта факторов, которые выступают как условия провоцирования, дополнительного углубления или сдерживания процесса школьной дезадаптации.

Данная концепция успешно помогает внедрять в образовательное учреждение комплекс мер, способных обеспечить дезадаптированным детям адекватные, соответствующие их учебным возможностям, условия обучения.

Модель системы работы по формированию адаптационно-развивающей среды представляют собой психолого-педагогические условия, призванные работать на предупреждение школьной дезадаптации в процессе обучения. К их числу относятся следующие:

1. психолого-педагогическое сопровождение учащихся (изучение личности ребёнка, создание благоприятных социально-педагогических условий для развития личности, успешности обучения, непосредственную психолого-педагогическую помощь ребёнку);
2. своевременное углублённое диагностирование пограничных нарушений, состояний риска в развитии учащихся. Диагностические исследования адаптационного периода осуществляются по следующим направлениям: изучение мотивационной сферы, эмоционально-волевой сферы, интеллектуальной сферы, изучение школьно-значимых психофизиологических функций, изучение предпосылок к учебной деятельности, изучение социального статуса, изучение состояния здоровья ребёнка. Комплексная диагностика позволяет в целом обеспечить междисциплинарный, многоуровневый подход к изучению ребёнка;
3. создание в образовательном учреждении педагогической среды, учитывающей особенности дезадаптивных детей;
4. освоение и внедрение в образовательный процесс инновационных технологий: здоровьесберегающей, коррекционно-развивающей, проектно-исследовательской деятельности, информационно-коммуникационной

технологии. Реализация современных технологий направлена на успешное протекание адаптационных процессов.

Основными принципами построения такой модели определены следующие. На уровне организации учебно-воспитательного процесса: построение образовательной деятельности с учётом уровня актуального и зоны ближайшего развития ребёнка, а также сферы преобладающего недоразвития; включение в обучение, в качестве его компонента, различных форм фронтальной и индивидуальной помощи учащимся; существенная переориентация оценочной деятельности педагога с оценки результатов учебной деятельности детей на оценку процесса деятельности; оценка процесса и результатов учебной деятельности школьников по критерию относительной успешности.

На уровне методического инструментария содержания учебного материала: активное усиление его практической направленности; актуализация сущностных признаков изучаемых явлений; опора на жизненный опыт детей; соблюдение в определении объёма изучаемого материала требований необходимости и достаточности; органичное включение в содержание учебных программ коррекционно-развивающего блока, предусматривающего восполнение опыта познавательной деятельности, знаний и умений детей, развитие универсальных учебных действий. Такое содержание даёт возможность осуществления предметно-практической деятельности, усвоение теоретических знаний посредством обогащения чувственного опыта.

Модель системной работы по формированию адаптационно-развивающей среды позволяет на практическом уровне осуществлять своевременную профилактику, диагностику и коррекцию дезадаптивных состояний.

1.3. Организация учебно-познавательной деятельности первоклассников

В процессе обучения важно учитывать индивидуальные особенности ребенка. Нам хорошо известно, какими разными бывают дети, пришедшие в первый класс. Часть первоклассников имеет несформированность школьно-значимых функций: многие быстро утомляются, с трудом организуют свою деятельность без внешнего контроля. Разные приходят ребята и по уровню интеллектуального, речевого, нравственно-волевого

развития. Формы индивидуальной дифференцированной работы в первом классе:

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

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

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

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

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

Оптимальный годовой календарный учебный график, позволяющий равномерно чередовать учебную деятельность и отдых первоклассников. Согласно сложившейся в школах страны структуре учебного года наблюдается неравномерность распределения учебного и каникулярного времени, что противоречит физическому принципу чередования труда и отдыха как необходимого условия для предупреждения переутомления школьников и сохранения стабильного уровня их работоспособности в течение года.

Работоспособность школьников достигает максимума на 15-й день, после чего около 2-х недель она удерживается на высоком уровне, а начиная с 5-й недели резко снижается, разработан наиболее оптимальный годовой календарный учебный график. Оптимальным является обучение весь год в 1-ю смену с 8.30 часов, пятидневный режим обучения с соблюдением требований к максимальному объему учебной нагрузки. «Ступенчатый режим» постепенного наращивания учебного процесса: в сентябре-октябре проводится ежедневно только по три урока по 35 минут каждый, а со второй четверти - 4 урока по 35 минут.

Облегченный день в середине учебной недели (учет биоритмологического оптимума умственной и физической работоспособности). Оптимален 35-минутный урок в течение всего учебного года. Необходима ежедневная 40-минутная динамическая пауза на свежем воздухе после 2-го урока.

Домашние задания в первом классе не задаются. В течение первого полугодия первого года обучения контрольные работы не проводятся.

Каждый первоклассник обеспечивается удобным рабочим местом за партой или столом в соответствии с ростом и состоянием слуха и зрения. Для детей с нарушениями слуха и зрения парты, независимо от их роста, ставятся первыми, причем для детей с пониженной остротой зрения они размещаются в первом ряду от окна. Столы в классных комнатах располагаются так, чтобы можно было организовать фронтальную, групповую и парную работу обучающихся на уроке. По возможности учебники и дидактические пособия для первоклассников хранятся в школе.

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

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

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

В зависимости от характера заданий дети могут на уроке вставать из-за парты, свободно перемещаться, подходить к столу учителя, к полкам,

игрушкам, книгам и т.д. Большое место на занятиях математикой отводится дидактическим играм, при проведении которых детям разрешается двигаться, обеспечивая смену видов деятельности на уроке. Для развития пространственных представлений у первоклассников используются разнообразные дидактические материалы (строительные наборы, конструкторы и пр.).

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

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

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

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

Учителем используются следующие образно-игровые приемы: пластическое интонирование; музыкально-ритмические движения; свободное дирижирование; игра на элементарных музыкальных инструментах; разыгрывание и инсценировки стихов и музыки и др. Эти приемы позволяют сделать процесс освоения музыки как искусства увлекательным, интересным, насыщенным разнообразными формами деятельности учащихся, что устраняет двигательную пассивность и перегрузки детей в первые месяцы их обучения.

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

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

Организация уроков трудового обучения. Основные направления работы на первых уроках труда включают в себя расширение сенсорного опыта детей, развитие моторики рук, формирование познавательных процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения), координации движений, формирование первоначальных приемов работы с ручными инструментами и пр.

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

Внеучебная деятельность первоклассников организуется в соответствии с интересами и желаниями детей и их родителей. Общешкольные и классные мероприятия во внеурочное время с целью приобщения первоклассников к школьным традициям. Выполнение требования соответствия содержания и форм воспитательной работы возрастным особенностям первоклассников. Профилактическая работа по предупреждению заболеваний: проведение плановых и внеплановых прививок медработником школы (в т.ч. вакцинация против гриппа, клещевого энцефалита); витаминизация; профилактика простудных заболеваний; создание в школе условий для соблюдения санитарно-гигиенических навыков: мытья рук, переобувания сменной обуви и т.д.; соблюдение санитарно-гигиенического и противоэпидемического режима.

Важно максимальное обеспечение двигательной активности детей: ежедневная физкультурная зарядка до занятий; в середине учебного дня, после двух уроков, для первоклассников проводится динамическая пауза на свежем воздухе продолжительностью 40 минут (согласно требованиям СанПиН,); подвижные игры на переменах; внеклассные спортивные мероприятия.

Организация рационального питания первоклассников предусматривает:

- выполнение требований СанПиН к организации питания в общеобразовательных учреждениях;

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

Необходимы ежемесячные рейды с целью проверки организации питания учащихся в школе (проверяют наличие документов, санитарное состояние столовой, анализируют меню, интересуются мнениями учащихся).

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

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

Вопросы для самоконтроля

1. Понятие адаптации. Формы и уровни адаптации. Механизмы адаптации.
2. Основные закономерности адаптационного процесса.
3. Социальная адаптация как механизм социализации личности. Составляющие социальной адаптации.

4. Представления о социальной адаптации в различных психологических школах.

5. Готовность ребенка к обучению и адаптация в школе. Основные показатели социально-психологической адаптации. Уровни адаптации первоклассников. Три аспекта школьной зрелости: интеллектуальный, эмоциональный и социальный.

6. Деадаптация личности. Формы деадаптации. Причины проявления деадаптации у младших школьников. Дети группы риска.

7. Общие направления работы по профилактике деадаптации детей в начальной школе.

8. Организация учебно-познавательной деятельности первоклассников.

9. Требования к организации учебно-воспитательного процесса. Создание предметно-пространственной среды.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Тема 1 Сущность социализации и адаптации.

1. Человек в процессе социализации.

2. Социальная адаптация как сторона социализации.

3. Составляющие социализации.

4. Стадии социализации.

5. Механизмы социализации.

Тема 2 Сущность понятий адаптация и социальная адаптация.

1. Понятие об адаптации и ее видах в отечественных и зарубежных психологических школах. Адаптация и стресс Г. Селье.

2. Формы и уровни адаптации. Механизмы адаптации.

3. Основные закономерности адаптационного процесса.

4. Социальная адаптация как механизм социализации личности.

5. Составляющие социальной адаптации.

6. Представления о социальной адаптации в различных психологических школах.

7. Деадаптация личности.

РАЗДЕЛ 2. СОДЕРЖАНИЕ, ЗАДАЧИ И ФАКТОРЫ АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА К УСЛОВИЯМ ДЕТСКОГО САДА

2.1. Адаптация как часть социальной адаптации дошкольника.

Традиционно под адаптацией понимается процесс вхождения человека в новую для него среду и приспособление к ее условиям. Это универсальное явление всего живого, которое можно наблюдать как в растительном, так и в животном мире. Адаптация представляет собой активный процесс, который приводит или к позитивным (адаптированность, т.е. совокупность всех полезных изменений организма и психики) результатам, или негативным (стресс). С приходом в дошкольное образовательное учреждение у ребенка начинается новый этап в его жизни. Детский сад — это ступень, на которой ребёнок получает первый опыт взаимодействия с другими людьми и пытается найти место среди них, учится жить в ладу с самим собой и окружающими.

Адаптация определяется, прежде всего, как педагогическая проблема, для решения которой требуется создание условий, которые бы удовлетворяли потребности детей в общении, хорошего медицинского обслуживания детей, правильной организации воспитательного процесса, тесного взаимодействия между семьей и общественным воспитанием.

Успешная адаптация зависит от многих факторов – состояния здоровья человека, развития навыков общения, особенностей его нервной системы, а также от грамотных действий родителей и сотрудников детского сада. Разработкой вопросов адаптации детей к детскому саду занимались такие авторы, как Балл Г.А., Перель А., Печора К.Л., Белкина Л.В., Аксарина Н.М., Фрухт Э.Л., Ватутина Н.Д., Вавилова Н.Д., Гурова В.Н., Жердева Е.В., Заводчикова О.Г., Кирюхина Н.В., Костина В., Теплюк С.Н., Тонкова-Ямпольская Р.И. и т.д.

Как показывают исследования Васильевой Н.К., Давыдовой О.И., Майер А.А., Козловой С.А., постепенный переход в дошкольное образовательное учреждение снижает риск возможных инфекций, облегчает привыкание к новым условиям. Учитывая индивидуальные особенности ребенка (обращая внимание на эмоциональное состояние, характер деятельности, отношение ко взрослым и детям, высказывания ребенка о желаемом), воспитатели смогут быстро найти и индивидуальный подход к нему.

Соколовской Н.В. выделяются два основных критерия успешной адаптации: внутренний комфорт (эмоциональная удовлетворенность) и внешняя адекватность поведения (способность легко и точно выполнять новые требования). В зависимости от подготовленности ребенка в семье к посещению детского учреждения, зависит протекание адаптационного периода и его дальнейшее развитие. Чтобы облегчить период адаптации ребенка, нужна профессиональная помощь семье, в этой роли выступает возможность прийти в детский сад. Детский сад должен быть «доступным» по всем возникающим вопросам развития и воспитания.

В основном, на процесс адаптации ребенка к пребыванию в дошкольном учреждении влияют три составляющие:

1. социально – психологический уровень адаптации, в который входит: коммуникативное общение со сверстниками и взрослыми; уровень тревожности; влияние семьи; степень закаленности; уже сформированные навыки самообслуживания; и непосредственно личностные особенности малыша;

2. психофизиологический уровень адаптации, он характеризуется: особенностями психомоторного развития детей раннего возраста; а также повышенный риск развития адаптационных нарушений и педагогический уровень;

3. компетентность и профессионализм педагогов.

При поступлении ребенка раннего возраста в детский сад появляется проблема адаптации его к новым условиям, потому что адаптационные возможности ребенка ограничены. У ребенка возникает так называемый «адаптационный синдром», который является следствием его психологической неготовности к выходу из семьи.

Взаимосвязь психофизического развития — это особенность раннего возраста. На нервную систему и психику ребенка влияют любые изменения в состоянии его здоровья. У маленьких детей довольно неустойчивое эмоциональное состояние. Расставание с родными и любое изменение привычного для ребенка образа жизни может вызвать страхи и негативные эмоции. Когда ребенок долго находится в стрессовом состоянии, это может привести к развитию невроза и замедлению темпа психофизического развития.

Период адаптации – достаточно сильное испытание для ребенка раннего возраста, потому что вызванные адаптацией стрессовые реакции, могут надолго нарушить эмоциональное состояние ребенка. Нужно

постоянно освещать новые подходы к раскрытию таких тем, как: этапы развития общения взрослого с ребенком, ведущая роль взрослого в развитии ребенка. Практическое применение этих знаний в условиях адаптации, диагностическая методика адаптационного профиля, анализ современных материалов по проблеме выявил настоятельную необходимость скорректировать организацию адаптационного периода с учетом иерархии потребностной структуры ребенка в условиях социализации.

Существует такое понятие как прогноз адаптации. Медицинский прогноз – составляется в поликлинике перед поступлением ребенка в дошкольное учреждение, отражается в медицинской карте; психолого-педагогический – составляется в дошкольном учреждении психологом и педагогами группы через наблюдение за психоэмоциональным состоянием ребенка в различных ситуациях в течение трех-пяти дней, отражается в листе адаптации, также учитывается группа здоровья, диагнозы неврологического характера (ЗРР, анемия, аллергия, диатез).

Особенности протекания периода адаптации получили название «симптомокомплекса» адаптации. Подробная характеристика данного явления приводится в работах Л.Г. Голубевой, Р.В. Тонковой-Ямпольской, К. Грош и др. Отмечаются нарушения эмоционального состояния детей, вновь поступивших в детский сад. Первые две недели, независимо от возраста, у них преобладает отрицательное состояние (эмоциональная напряженность, чувство эмоционального дискомфорта, беспокойство различной степени выраженности или заторможенность, подавленность). К проявлениям «симптомокомплекса» адаптации относят возникновение у ребенка преимущественно респираторных заболеваний; нарушение сна, значительное снижение аппетита; снижение речевой и игровой активности ребенка.

Исследования показали, что этот вид адаптации может протекать в двух вариантах, каждый из которых имеет свои признаки:

1-й вариант. Поведенческие реакции нормализуются к 60-му дню пребывания в детском учреждении. Нервно-психическое развитие отстает от исходного на 1-2 квартала. Респираторные заболевания – более трех раз сроком более 10-ти дней. Ребенок не растет и не прибавляет в весе в течение 1-2 кварталов;

2-й вариант. Дети старше трех лет, частоболеющие, из семей с гиперопекой со стороны взрослых, заласканные, занимающие центральное

место в семье. Поведенческие реакции нормализуются к 3-4-му месяцу пребывания в детском учреждении.

Выделяют три фазы адаптационного процесса:

1. Острая фаза или период дезадаптации. Она сопровождается разнообразными колебаниями в соматическом состоянии и психическом статусе, что приводит к снижению веса, частым респираторным заболеваниям, нарушению сна, снижению аппетита, регрессу в речевом развитии (длится в среднем один месяц);

2. Подострая фаза или собственно адаптация. Характеризуется адекватным поведением ребенка, т.е. все сдвиги уменьшаются и регистрируются лишь по отдельным параметрам на фоне замедленного темпа развития, особенно психического, по сравнению со средними возрастными нормами (длится три – пять месяцев);

3. Фаза компенсации или период адаптированности. Характеризуется убыстрением темпа развития, в результате дети к концу учебного года преодолевают указанную выше задержку темпов развития, дети начинают ориентироваться и вести себя спокойнее.

Кроме того, различают три степени тяжести прохождения острой фазы адаптационного периода:

- легкая адаптация: к 20-му дню пребывания в детском учреждении нормализуется сон, ребенок нормально ест, не отказывается от контактов со сверстниками и взрослыми, сам идет на контакт. Период лёгкой адаптации продолжается одну - две недели. У ребёнка со временем нормализуются аппетит и сон, восстанавливаются эмоциональное состояние и интерес к окружающему миру. Налаживаются взаимоотношения с взрослыми и сверстниками. Отношения с близкими людьми не нарушаются, ребёнок не возбуждён, но достаточно активен. Острых заболеваний не возникает. Снижение защитных сил организма выражено незначительно и к концу второй - третьей недели они восстанавливаются. Заболеваемость не более одного раза сроком не более 10-ти дней;

- адаптация средней тяжести: поведенческие реакции восстанавливаются к 30-му дню пребывания в детском учреждении. Нервно-психическое развитие несколько замедляется (замедляется речевая активность). Во время адаптации средней тяжести общее состояние ребенка и нарушения в поведении выражены несколько ярче, привыкание к яслям или детскому саду проходит дольше. Сон и аппетит

нормализуются лишь через 2 - 6 недель, настроение меняется в течение месяца, сильно снижается активность ребенка, он часто плачет, мало двигается, не проявляет интереса к игрушкам, отказывается от занятий, молчалив. Такое состояние может продолжаться до полутора месяцев. Отчётливо выражены изменения в деятельности вегетативной нервной системы: могут возникнуть функциональные нарушения стула, бледность, потливость, появятся тени под глазами, усилятся проявления экссудативного диатеза. Заболеваемость до двух раз, сроком не более 10-ти дней, без осложнений. Вес не изменился или несколько снизился;

- тяжелая адаптация: характеризуется, во-первых, значительной длительностью (от двух до шести месяцев и больше) и тяжестью всех проявлений. Состояние тяжёлой адаптации особенно беспокоит родителей и воспитателей. Ребёнок может длительно и тяжело болеть: то есть одно заболевание почти без перерыва сменяет другое, защитные силы организма подорваны и уже не выполняют свою роль - не предохраняют малыша от инфекций. Частые болезни сочетаются с неадекватным поведением ребёнка, которое граничит с невротическим состоянием. Невротические реакции при дезадаптации: вегетативные реакции организма - усиленное слюноотделение, частые глотательные движения, нервный кашель, нервные рвоты, слёзы без повода, снижение звучности голоса, истерические реакции; быстрая утомляемость, вялость; навязчивые движения: подёргивание головой, плечами, однообразные повторяющиеся движения руками и ногами; тремор (дрожание) подбородка, пальчиков; страх темноты, одиночества; пристрастие к личным вещам; неуправляемое поведение; стремление спрятаться от взрослых; заикание (логоневроз); нервные тики (непроизвольное сокращение мышц); недержание мочи (энурез); отказ от пищи.

2.2. Субъективные и объективные факторы адаптации ребенка к условиям детского сада.

Условно разделяют успешные факторы адаптации на две группы - объективные и субъективные. В первую группу выделены факторы, относящиеся к окружающей дошкольников среде, во вторую - факторы, связанные с их биологическими и психологическими особенностями.

К числу объективных факторов относят: внешнесредовые факторы (социально-экономические, социокультурные, экологические особенности

страны и региона, в котором проживает ребенок); педагогические факторы (программа обучения; личность воспитателя, его компетентность, стиль общения; состояние материально-технической базы ДОО, санитарно-гигиенические условия; преемственность между дошкольным образовательным учреждением и начальной школой); семью (материальные, жилищно-бытовые условия семьи; общекультурный уровень родителей, их социальный статус; характер супружеских и детско-родительских отношений; стиль семейного воспитания); группы сверстников (группа детского сада; характер общения младшего школьника со сверстниками вне ДОО).

В группу субъективных факторов вошли: состояние здоровья, возрастные и индивидуальные особенности дошкольников, уровень их адаптационных возможностей.

Объективные и субъективные факторы находятся в неразрывном единстве, постоянном взаимодействии и могут оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на процесс социальной адаптации детей раннего возраста.

Адаптация проявляется, главным образом, на психоэмоциональном уровне у ребенка. Чтобы более детально и объективно судить об уровне адаптации, разработан и уточнен целый ряд необходимых показателей, достаточно информативно характеризующих особенности поведения и проявление эмоций у ребенка, адаптирующегося к новому организованному коллективу, и создан эмоциональный профиль, или портрет (ЭП) ребенка, впервые поступившего в обычный детский сад. Он включает следующие показатели:

- Отрицательные эмоции - как правило, важнейший компонент ЭП, встречающийся в основном у каждого ребенка, впервые адаптирующегося к новому организованному коллективу. Обычно проявления различны: от еле уловимых до депрессии, напоминающей собою плен. При ней малыш подавлен, угнетен и безучастен ко всему на свете. Он есть, и в то же время его нет. Сидит, как будто окаменелый, весь погруженный сам в себя, похожий на глухонемого или на пришельца с неизвестной нам планеты. Не ест, не пьет, не отвечает на вопросы. Сон нарушен. Далее возможно изменение состояния: исчезает окаменелость, он мечется по группе, как вихрь вырываясь из рук нянь или воспитателей и мчится к выходу, со всеми конфликтуя на ходу. После замирает, рыдая, зовет маму, захлебываясь в собственных слезах. После бессильно замолкает, вновь

превратившись в манекен. И так по несколько раз в день. Довольно часто дети выражают свои негативные эмоции палитрой плача: от хныканья до постоянного. Но наиболее информативен приступообразный плач, свидетельствующий о том, что, хоть на время, у малыша все негативные эмоции внезапно отступают на последний план в связи с тем, что их оттесняют положительные. Чаще всего на время ориентировочной реакции, когда малыш во власти новизны. В палитру плача входит также и «плач за компанию», которым, уже почти адаптированный к саду ребенок, поддерживает «новичков», пришедших в группу. Обычно дольше всех из отрицательных эмоций у ребенка держится так называемое хныканье, которым он стремится выразить протест при расставании с родителями.

- **Страх** - обычный спутник отрицательных эмоций. Ребенок, впервые придя в детский коллектив, во всем лишь видит скрытую угрозу для своего существования на свете. Поэтому он многого боится, и страх преследует его буквально по пятам, гнездится в нем самом. Ребенок боится неизвестной обстановки и встречи с незнакомыми детьми, боится новых воспитателей, а главное, того, что Вы забудете о нем, уйдя из сада на работу. Ребенок боится, что родители не придут за ним вечером, чтобы забрать домой. Очень часто мы невольно сами провоцируем его глобальный страх. И этот страх - источник стресса, а приступы его можно расценивать как пусковые механизмы стрессовых реакций.

- **Гнев.** Порой на фоне стресса у ребенка вспыхивает гнев, который прорывается наружу, написанный буквально на лице. В такой момент ребенок, словно маленький агрессор, готов прыгнуть на обидчика, отстаивая свою правоту. В период адаптации ребенок раним настолько, что поводом для гнева может служить все. Поэтому гнев, и рождаемая им агрессия, способны разгореться, даже если нет искры.

- **Положительные эмоции** - противовес всем отрицательным эмоциям. Обычно в первые дни адаптации они не проявляются совсем или немного выражены. Чем легче адаптируется ребенок, тем раньше проявляются признаки адаптации.

- **Познавательная деятельность.** Ребенок, впервые придя в детский сад, нередко не интересуется игрушками и не желает интересоваться ими. Ему не хочется знакомиться со сверстниками, понять, что происходит рядом с ним. Однако, как только он адаптируется и начнет играть, активность стресса станет минимальной и в скором времени исчезнет совсем.

- Особенности речи. У некоторых малышей на фоне стресса меняется речь в сторону регресса. Словарный запас малыша скудеет, и он при разговоре лишь употребляет облегченные слова. Почти совсем нет существительных, прилагательных, встречаются одни глаголы. Предложения из многосложных стали односложными. Такая речь - итог тяжелой адаптации. При легкой адаптации - она или же не изменяется совсем, или описанные изменения касаются ее чуть-чуть.

- Сон. Сон в адаптационный период может отсутствовать совсем. По мере привыкания к детсаду ребенка сон возвращается, но сон беспокойный, прерывный. И только лишь когда ребенок адаптируется к саду, он, в самом деле, сможет тихо провести свой тихий час и спать спокойно.

- Аппетит. Чем менее благоприятно адаптируется ребенок, тем хуже его аппетит, отсутствующий иногда совсем. Гораздо реже ребенок впадает вдруг в другую крайность и ест много. Нормализация пониженного или же повышенного аппетита, как правило, сигнализирует о том, что отрицательные сдвиги адаптационного процесса не нарастают, а пошли на убыль, и в скором времени нормализуются и все другие показатели описанного нами выше эмоционального портрета. На фоне стресса ребенок может похудеть, но, адаптировавшись, он легко и быстро не только восстановит свой первоначальный вес, но и начнет в дальнейшем поправляться.

- Социальные навыки. Стресс может изменить ребенка настолько, что он может «растерять» почти все навыки самообслуживания, которые уже давно усвоил и которыми успешно пользовался дома.

- Социальные контакты. Уже в три года ребенок обычно любит контактировать с людьми, сам выбирая повод для контакта. Коммуникабельность ребенка — это залог для успешного исхода адаптационного процесса. Однако в первые дни нахождения в дошкольном учреждении у некоторых малышей утрачивается это свойство. Он не хочет и не может дружить с детьми. Как только малыш сумеет наконец наладить нужные контакты в группе, это будет важным шагом к завершению всего процесса адаптации у ребенка.

На характер адаптационного процесса ребенка к условиям дошкольного образовательного учреждения оказывают влияние ряд факторов: возраст и состояние здоровья; сформированность опыта общения; эффективность педагогического управления процессом

адаптации; условия воспитания ребенка в семье; положительный эмоциональный настрой ребенка; особенности высшей нервной деятельности ребенка; уровня контраста между обстановкой, в которой ребенок привык находится дома, и той, в которой находится в дошкольном учреждении; от разницы в методах воспитания.

Вопросы для самоконтроля

1. Адаптация как часть социальной адаптации дошкольника.
2. Тяжелая адаптация. Основные характеристики.
3. Фазы адаптационного процесса.
4. Основные составляющие процесса адаптации ребенка в дошкольном учреждении.
5. Объективные факторы адаптации ребенка к условиям детского сада.
6. Субъективные факторы адаптации ребенка к условиям детского сада.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Тема 1 Специфика адаптации ребенка к образовательному учреждению.

1. Уровни, критерии, показатели, этапы, факторы.
2. Особенности адаптации детей к дошкольному образовательному учреждению: уровни, показатели, факторы адаптации.
3. Определение, структура и критерии адаптации детей к ДОО.
4. Критерии, уровни, факторы адаптации детей в ДОО.
5. Возрастные особенности и новообразования детей раннего, дошкольного, младшего школьного возрастов.
6. Характеристика педагогических условий адаптации детей раннего, дошкольного, младшего школьного возрастов к образовательной организации.
7. Социализация детей дошкольного возраста, концепции социализации в педагогике и психологии.
8. Критерии, факторы и уровни адаптации младших школьников к первому классу.

9. Родительское отношение как условие, определяющее благоприятную адаптацию детей к дошкольному образовательному учреждению.

Тема 2. Адаптация к ДОО и школе детей с особыми образовательными потребностями.

1. Дизонтогенез по М.С. Певзнер.
2. Деадаптация, определение и виды.
3. Адаптация детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы.
3. Тревожные, агрессивные дети, дети с ОВЗ, дети с СДВГ, аутичные дети и их социализация, и адаптация в ДОО.
4. Адаптация детей с ОВЗ к условиям школы.

РАЗДЕЛ 3. СУЩНОСТЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ И АДАПТАЦИИ

3.1. Готовность ребенка к обучению и адаптация в школе.

Адаптация к школе - многоплановый процесс. Его составляющими являются физиологическая адаптация и социально-психологическая адаптация (к учителям и их требованиям, к одноклассникам). Процесс адаптации ребенка к школе можно разделить на несколько этапов, каждый из которых имеет свои особенности.

Первый этап –ориентировочный, характеризующийся бурной реакцией и значительным напряжением практически всех систем организма. Длится две-три недели.

Второй этап – неустойчивое приспособление, когда организм ищет и находит какие-то оптимальные варианты реакций на эти воздействия. На втором этапе затраты снижается, бурная реакция начинает затихать.

Третий этап – период относительно устойчивого приспособления, когда организм находит наиболее подходящие варианты реагирования на нагрузку, требующие меньшего напряжения всех систем. Возможности детского организма далеко не безграничны, а длительное напряжение и связанное с ним переутомление могут стоить организму ребенка здоровья.

Физиологическая адаптация. Привыкая к новым условиям и требованиям, организм ребенка проходит через несколько этапов. Первые 2-3 недели обучения получили название «физиологической бури». В этот период на все новые воздействия организм ребенка отвечает значительным напряжением практически всех своих систем, то есть дети тратят

значительную часть ресурсов своего организма. Это объясняет тот факт, что в сентябре многие первоклассники болеют. Следующий этап адаптации - неустойчивое приспособление. Организм ребенка находит приемлемые, близкие к оптимальным, варианты реакций на новые условия. После этого наступает период относительно устойчивого приспособления. Организм реагирует на нагрузки с меньшим напряжением. Многие родители и учителя склонны недооценивать сложность периода физиологической адаптации первоклассников. Тем не менее, по наблюдениям медиков, некоторые дети худеют к концу 1-ой четверти, у многих отмечается снижение артериального давления (что является признаком утомления), а у некоторых - значительное его повышение (признак переутомления). Неудивительно, что многие первоклассники жалуются на головные боли, усталость и другие недомогания в 1-ой четверти. Проявлениями трудностей привыкания и перенапряжения организма могут стать также капризность детей дома, снижение способности к саморегуляции поведения.

Социально-психологическая адаптация. Независимо от того, когда ребенок пошел в школу, он проходит через особый этап своего развития - кризис 7 (6) лет. Изменяется социальный статус бывшего малыша - появляется новая социальная роль «ученик». Можно считать это рождением социального «Я» ребенка. Изменение внешней позиции влечет за собой изменение самосознания личности 1-классника, происходит переоценка ценностей. То, что было значимым раньше, становится второстепенным, а то, что имеет отношение к учебе, становится более ценным. В период 6-7 лет происходят серьезные изменения в эмоциональной сфере ребенка. В дошкольном детстве, столкнувшись с неудачами или получив нелестные отзывы о своей внешности, ребенок, конечно, испытывал обиду или досаду, но это не влияло так кардинально на становление его личности в целом. В период же кризиса 7 лет интеллектуальное развитие ребенка, его развившаяся способность к обобщению влекут за собой и обобщение переживаний. Таким образом, цепь неудач (в учебе, в общении) может привести к формированию устойчивого комплекса неполноценности. Такое «приобретение» в 6-7 лет самым негативным образом влияет на развитие самооценки ребенка, уровня его притязаний.

На течение социально-психологической адаптации первоклассников оказывают влияние различные факторы. К числу наиболее благоприятных

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

К числу неблагоприятных факторов, влияющих на адаптацию к школе относят следующие: неправильные методы воспитания в семье; функциональную неготовность к обучению в школе; неудовлетворенность в общении со взрослыми; неадекватное осознание своего положения в группе сверстников и т.д.

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

Для оптимизации адаптационного периода первоклассников им необходимо помочь познакомиться друг с другом, с учителями, с новой учебной ситуацией, со школой и школьными правилами. При столкновении с такими трудностями нужно помочь ребенку принять «позицию школьника»: чаще ненавязчиво беседовать о том, зачем нужно учиться, почему в школе именно такие правила, что будет, если никто не станет их соблюдать.

Говоря о социально-психологической адаптации детей к школе, нельзя не остановиться на вопросе адаптации к детскому коллективу. Обычно трудности в этом процессе возникают у детей, не посещавших детский сад, особенно у единственных в семье детей. Если у таких ребят не было достаточного опыта взаимодействия со сверстниками, то они ожидают от одноклассников и учителей такого же отношения, к которому они привыкли дома. Поэтому для них часто становится стрессом изменение ситуации, когда они осознают, что учитель одинаково относится ко всем ребятам, не делая снисхождения к нему и не выделяя его своим вниманием, а одноклассники не торопятся принимать таких детей в качестве лидеров, не собираются уступать им.

При легкой адаптации состояние напряженности организма компенсируется в течение первой четверти. При адаптации средней тяжести нарушения самочувствия и здоровья более выражены и могут наблюдаться в течение первого полугодия, что можно считать закономерной реакцией организма на изменившиеся условия жизни. У части детей адаптация к школе проходит тяжело. При этом значительные нарушения в состоянии здоровья нарастают от начала к концу учебного года, и это свидетельствует о непосильности учебных нагрузок и режима

обучения для организма данного первоклассника.

Первая группа детей адаптируется к школе в течение первых двух месяцев обучения. Эти дети относительно быстро вливаются в коллектив, осваиваются в школе, приобретают новых друзей в классе; у них почти всегда хорошее настроение, они доброжелательны, добросовестно и без видимого напряжения выполняют все требования учителя. Иногда у них отмечаются сложности либо в контактах с детьми, либо в отношениях с учителем, так как им еще трудно выполнять все требования правил поведения. Но к концу октября происходит освоение и с новым статусом ученика, и с новыми требованиями, и с новым режимом. Это легкая форма адаптации.

Вторая группа детей имеет длительный период адаптации, период несоответствия их поведения требованиям школы затягивается: дети не могут принять ситуацию обучения, общения с учителем, детьми. Как правило, эти дети испытывают трудности в усвоении учебной программы. Лишь к концу первого полугодия реакции этих детей становятся адекватными школьным требованиям. Это форма средней тяжести адаптации.

Третья группа – дети, у которых социально-психологическая адаптация связана со значительными трудностями; кроме того, они не усваивают учебную программу, у них отмечаются негативные формы поведения, резкое проявление отрицательных эмоций. Именно на таких детей чаще всего жалуются учителя, родители. Это тяжелая форма адаптации. Постоянные неуспехи в учебе, отсутствие контакта с учителем создают отчуждение и отрицательное отношение сверстников. Среди этих детей могут быть те, кто нуждается в специальном лечении – ученики с нарушениями психоневрологической сферы, но могут быть и ученики, не готовые к обучению. Если вовремя не разобраться в причинах плохого поведения, не скорректировать затруднения адаптации, то все вместе может привести к срыву, дальнейшей задержке в развитии и неблагоприятно отразиться на состоянии здоровья ребенка. Так или иначе, плохое поведение – сигнал тревоги, повод внимательнее посмотреть на ученика и вместе с родителями разобраться в причинах трудности адаптации к школе.

Признаки успешной адаптации. Во-первых, это удовлетворенность ребенка процессом обучения. Ему нравится в школе, он не испытывает неуверенности и страхов. Второй признак - насколько легко ребенок

справляется с программой. Если школа обычная и программа традиционная, а ребенок испытывает затруднения при обучении, необходимо поддержать его в трудный момент, не критиковать излишне за медлительность, а также не сравнивать с другими детьми. Все дети разные. Очень важно на первых порах вселить в школьника уверенность в успех, не давать ему поддаваться унынию, иначе бороться с апатией вы будете очень долго. Следующий признак успешной адаптации — это степень самостоятельности ребенка при выполнении им учебных заданий, готовность прибегнуть к помощи взрослого лишь ПОСЛЕ попыток выполнить задание самому. Частенько родители слишком усердно "помогают" ребенку, что вызывает порой противоположный эффект. Ученик привыкает к совместному приготовлению уроков и не хочет делать это в одиночку. Здесь лучше сразу обозначить границы вашей помощи и постепенно уменьшать их.

Но самым важным признаком того, что ребенок полностью освоился в школьной среде, является его удовлетворенность межличностными отношениями – с одноклассниками и учителем. Нередко родители ругают ребенка за то, что он поздно возвращается из школы, что ему часто звонят друзья «не по делу», что слишком много времени у него уходит на прогулки. Однако хорошо бы помнить о том, что в этот период первоклассник активно устанавливает контакты, ищет свое место в детской среде, учится сотрудничать с другими детьми и принимать помощь в свой адрес.

Отдельно необходимо сказать и об отношениях с учителем. Первая учительница — это важный человек в жизни всей вашей семьи. Хорошо бы сразу установить с ней тесный контакт, прислушиваться к ее советам, предлагать помощь в организации праздников и общих дел. Первокласснику в школе нравится, он идет туда с удовольствием, охотно рассказывает о своих успехах и неудачах. В тоже время, он понимает, что главная цель его пребывания в школе - учение, а не экскурсии на природу и не наблюдение за хомячками в живом уголке.

Первоклассник не слишком устает: он активен, жизнерадостен, любопытен, редко простужается, хорошо спит, почти никогда не жалуется на боль в животе, голове, горле. Первоклассник достаточно самостоятелен: без проблем передевается на физкультуру (легко завязывает шнурки, застегивает пуговицы), уверенно ориентируется в школьном здании (может купить булочку в столовой, сходить в туалет), при необходимости

сумеет обратиться за помощью к кому-нибудь из взрослых. У него появились друзья-одноклассники, и вы знаете их имена. Ему нравится его учительница и большинство учителей, ведущих дополнительные предметы в классе.

Индикатором трудности процесса адаптации к школе являются негативные изменения в поведении ребенка: это может быть чрезмерное возбуждение, даже агрессивность или, наоборот, заторможенность, депрессивность. Может возникнуть чувство страха, нежелание идти в школу и т.д. При неблагоприятном течении адаптации у детей замедляется рост, падает масса тела. Острая заболеваемость первоклассников в этот период может в 2 раза превышать величину этого показателя у более старших школьников.

Деятельность педагогического коллектива школы должна быть направлена на создание следующих психолого-педагогических условий:

1. Организация режима школьной жизни первоклассников.
2. Организация оздоровительно-профилактической работы.
3. Организация учебно-познавательной деятельности первоклассников в адаптационный период.
4. Организация внеучебной жизни первоклассников.
5. Взаимодействие с участниками образовательного сообщества.
6. Изучение социально-психологической адаптации детей к школе.

Цель работы педагогов с учащимися первых классов состоит, во-первых, в определении готовности к обучению в новых условиях, во-вторых, в оказании помощи детям с низким уровнем такой готовности.

В логике системно-ориентационного подхода, сопровождение – это взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных проблем развития сопровождаемого, наиболее эффективным методом. Таким методом в современной практике образования можно назвать новый компонент – психолого-педагогическую поддержку в процессе сопровождения. Ее основные принципы: помощь и поддержка, опора на личные силы и потенциальные возможности личности; ориентация на способность ребенка самостоятельно преодолевать трудности; сотрудничество, содействие; доброжелательность; безопасность, защита здоровья, прав, человеческого достоинства; рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату. Целью психолого-педагогической поддержки является устранение препятствий, мешающих самостоятельному продвижению ребенка в

образовании.

Задачи для специалистов:

Школьный врач исследует физическое и психическое здоровье учащихся, организует помощь детям, имеющим проблемы со здоровьем, разрабатывает рекомендации педагогам по организации работы с учащимися, имеющими различные заболевания.

Социальный педагог изучает жизнедеятельность ребенка вне школы, поддерживает детей, попавших в экстремальные ситуации. Повышает уровень психологической готовности детей к обучению, познавательному развитию, общению.

Педагог-психолог исследует и дифференцирует детей по уровню подготовки, изучает уровень мотивационной и личностной готовности детей к школьному обучению, осуществляет психолого-педагогическую коррекцию и профилактику школьной дезадаптации.

Учитель является связующим звеном в комплексной группе специалистов по организации профилактической и коррекционной работы с детьми, должен овладеть информацией о ребенке, организовать работу по профилактике и коррекции девиантного поведения школьников. Создать условия для успешной адаптации детей к школе (формирование классного коллектива, выработка единой системы обоснованных, последовательных требований, установление норм взаимоотношений детей со сверстниками, преподавателями и другими сотрудниками школы и т.п.).

Школа с первых дней ставит перед ребенком целый ряд задач, требующих мобилизации его интеллектуальных и физических сил. Для детей представляют трудности очень многие стороны учебного процесса. Им сложно высидеть урок в одной и той же позе, сложно не отвлекаться и следить за мыслью учителя, сложно делать все время не то, что хочется, а то, что от них требуют, сложно сдерживать и не выражать вслух свои мысли и эмоции, которые появляются в изобилии. Кроме того, ребята не сразу усваивают новые правила поведения со взрослыми, не сразу признают позицию учителя и устанавливают дистанцию в отношениях с ним и другими взрослыми в школе.

Поэтому необходимо время, чтобы произошла адаптация к школьному обучению, чтобы ребенок привык к новым условиям и научился соответствовать новым требованиям.

3.2. Диагностика различных видов психологической готовности к обучению в школе.

ФГОС НОО предлагает проводить стартовую диагностику на основе мониторинга общей готовности первоклассников к обучению в школе и результатах оценки их предметной готовности к изучению учебных предметов. Основная цель стартовой диагностики – получить начальную информацию о готовности первоклассников к обучению в школе, а также о факторах, связанных с учащимися, учебным процессом, семьями учащихся, которые могут позволить сформировать систему оценки готовности первоклассников к обучению в школе и разработать рекомендации по определению индивидуальных траекторий обучения учащихся и оказанию необходимой помощи учащимся, их родителям и учителям.

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

При диагностике готовности ребёнка к школе прежде всего надо обращать внимание на возникновение произвольного поведения – как ребёнок играет, подчиняется ли он правилу, берёт ли на себя роли. По мнению Д.Б. Эльконина, произвольность поведения складывается, прежде всего, в игре, которая способствует переводу требований взрослого в потребности самого ребёнка.

Дети в игре учатся подчиняться определённым правилам. Сначала правила выполняются в присутствии взрослого, и, наконец, правило становится внутренним, «присвоенным». Наряду с этим, они учатся выстраивать свои отношения с партнёрами, осваивают принятые в культуре нормы поведения, что способствует их социализации. Начальная школа предъявляет ребёнку огромное количество формальных требований. И если у него не сформированы механизмы произвольного поведения, выполнение этих требований оказывается настолько трудным, что может полностью блокировать учебный процесс, вызвать у ребёнка отвращение к школьному обучению.

В связи с произвольностью поведения встаёт вопрос о способностях и возможностях ребёнка вступать в коммуникацию, общаться со взрослыми и сверстниками.

В состав базовых предпосылок входят следующие компоненты: потребность ребёнка в общении со взрослыми и сверстниками; владение определёнными вербальными и невербальными средствами общения; приемлемое (т. е. не негативное, а желательно эмоционально позитивное) отношение к процессу сотрудничества; ориентация на партнёра по общению; умение слушать собеседника.

Важное изменение в социальной ситуации развития ребёнка при переходе из дошкольного образовательного учреждения - в начальную школу связано с изменением коммуникативной среды взаимодействия. Обучение в классе предполагает постоянное взаимодействие со сверстниками, часто невозможностью избежать общения с нежелательными людьми, что в ряде ситуаций приводит к возникновению моральных коллизий. Поэтому в области исследования показателей развития *нравственно-этической готовности к школе* основными критериями являются ориентировка на моральную норму: справедливого распределения, взаимопомощи, правдивости. Ребёнок понимает, что нарушение моральных норм оценивается как серьёзное и недопустимое, при этом решение моральной дилеммы осуществляется на основе децентрации, оценки действий с точки зрения нарушения (соблюдения) моральной нормы. Ребёнок демонстрирует умение аргументировать необходимость выполнения моральной нормы (уровень развития моральных суждений).

Пиаже Ж. считал, что разнообразие социальных межличностных контактов и взаимодействий, кооперация со сверстниками, создают объективную необходимость социальной и нравственной децентрации ребёнка, что и составляет психологическое новообразование младшего школьного возраста. При диагностике также необходимо учитывать феномен эгоцентризма, или центрации. Благодаря децентрации дети становятся другими, предметом их мысли, их рассуждения становится мысль другого человека.

Эльконин Д.Б. писал, «никакое обучение невозможно до тех пор, пока мысль учителя не станет предметом рассуждения ребёнка». Он должен, во-первых, научиться различать разные стороны действительности, только при этом условии можно переходить к

предметному обучению. Ребёнок должен уметь видеть в предмете, в вещи какие – то её отдельные стороны, параметры, которые составляют содержание отдельного предмета науки. Во-вторых, для усвоения основ научного мышления ребёнку необходимо понять, что его собственная точка зрения на вещи не может быть абсолютной и единственной.

Моральное развитие тесно взаимосвязано с развитием как познавательной, так и личностной сферы человека. Изменение когнитивных способностей детей и их опыта обеспечивает формирование структур, необходимых для универсального учебного действия нравственно-этического оценивания.

П.Я. Гальперин в своих работах показал, какое огромное значение имеет овладение школьниками средствами познавательной деятельности. В связи с этим важным аспектом диагностики должна стать интеллектуальная сфера ребёнка и в первую очередь уровень его мышления. Овладевая средствами для выделения параметров вещей, ребёнок осваивает общественно выработанные способы познания предметов.

Школа предлагает ребёнку систему обобщенных знаний, усвоить которые можно только при условии, что само мышление детей достигнет соответствующей степени обобщённости. В старшем дошкольном возрасте мышление дошкольника, приобретая некоторые черты обобщённости, остается образным и опирается на реальные действия с предметами и их заместителями. Высшие формы образного мышления, формирующиеся в старшем дошкольном возрасте, являются итогом умственного развития дошкольника, который подводит его к порогу логики (В.В. Давыдов).

Мотивационная готовность ребёнка к школьному обучению – следующий важный аспект. Как было показано Божович Л.И., ребёнок стремится к функции ученика. Важно установить наличие мотивов учения первоклассника. Предпосылками возникновения этих мотивов служат, с одной стороны, формирующееся к концу дошкольного детства желание детей поступить в школу, с другой – развитие любознательности и умственной активности. Общий перечень мотивов, характерных для перехода от предшкольного к начальному образованию следующий: учебно-познавательные мотивы; широкие социальные мотивы (потребность в социально-значимой деятельности, мотив долга); «позиционный мотив», связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими; «внешние» мотивы (требования взрослых,

утилитарно-прагматическая мотивация и т. д.); игровой мотив; мотив получения высокой оценки.

Является ли знание, сам процесс познания, новой ценностью для ребёнка, отсутствует ли смысловая установка принятия нового социального статуса ученика – показатели зрелости школьной мотивации. Потребность в знаниях является важнейшей составляющей учебно познавательной мотивации.

Амбивалентное, а в некоторых случаях даже отрицательное отношение ребёнка к школе значительно осложняет ход нормативного возрастного развития в младшем школьном возрасте и адаптацию к школе. При несформированности адекватности мотивов учения можно прогнозировать неблагоприятный результат успешности обучения и низкую (относительно низкую) успеваемость. Создаётся замкнутый круг – мотивационная незрелость препятствует формированию учебной деятельности и провоцирует низкую успешность обучения, а несформированность учебной деятельности и систематический неуспех ребёнка – приводит к дальнейшему снижению мотивации. Если доминирует мотив получения хороших отметок, это приводит к таким нарушениям школьной системы требований, как «списывание» и подделывание их в дневнике и в тетради.

Божович Л.И. считал, что специфической возрастной формой самоопределения в старшем дошкольном возрасте, выступает формирование внутренней позиции школьника. Возникающая на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста, она позволяет ребёнку включиться в учебный процесс в качестве субъекта деятельности, что выражается в сознательном формировании и исполнении намерений и целей или, другими словами, произвольном поведении ученика. Показателями сформированности являются: положительное отношение к школе; чувство необходимости учения, предпочтение уроков «школьного» типа урокам «дошкольного» типа; адекватное содержательное представление о школе; предпочтение классных коллективных занятий индивидуальным занятиям дома; предпочтение социального способа оценки своих знаний.

Внутренняя позиция выступает центральным компонентом структуры психологической готовности к школе, ответственным за динамику освоения ребёнком действительности школьной жизни. В качестве предпосылок, необходимых для успешного овладения учебной

деятельностью, рассматривают умения ребёнка, возникающие на основе произвольной регуляции действий: умение детей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщённо 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.

К психологическим предпосылкам обучения в школе необходимо отнести и качество речевого развития ребёнка. Развитие речи тесно связано с развитием интеллекта и отражает как общее развитие ребёнка, так и уровень его логического мышления.

Эмоциональная готовность к школьному обучению - развитие высших чувств – нравственных переживаний (чувство гордости, стыда, вины), интеллектуальных чувств (радость познания), эстетических чувств (чувство прекрасного).

Психологическая готовность стала в последние годы основным показателем школьной жизни первоклассника. Однако для определения перспектив обучения конкретного ребёнка и класса в целом одной только её недостаточно. Она не предлагает оценки целого ряда других показателей – совокупности умений, которые позволяют ребёнку успешно осваивать учебный материал, включаться в образовательные ситуации, которые создаёт для него педагог. Не всегда можно поставить знак равенства между уровнем психологической зрелости ребёнка и его готовностью обучаться, так как психологические предпосылки успешного обучения могут уже сформироваться, а конкретные умения – нет. Нужны определённые стартовые умения. Речь идёт о различных способностях метапредметного характера. Это и есть – педагогическая готовность. Так на ступени дошкольного образования должны быть сформированы познавательные действия: умение выделять параметры объекта, поддающиеся измерению; операция установления взаимно-однозначного соответствия; умение выделять существенные признаки конкретно чувственных объектов; умение устанавливать аналогии на предметном материале; операция классификации и сериации на конкретно чувственном предметном материале и др.

3.3. Профилактическая и коррекционная работа с первоклассниками, в адаптационный период.

Социализация - самое широкое понятие среди процессов, характеризующих образование личности. Она предполагает не только сознательное усвоение ребенком готовых форм и способов социальной жизни, способов взаимодействия с материальной и духовной культурой, адаптацию к социуму, но и выработку (совместно с взрослыми и сверстниками) собственного социального опыта, ценностных ориентаций, своего стиля жизни.

По мнению Ф.А. Мустаевой социализация - это процесс развития человека во взаимодействии его с окружающим миром. Л.В. Мардахаев определяет социализацию как процесс становления личности, усвоения индивидом языка, социальных ценностей и опыта (норм, установок, образцов поведения), культуры, присущих данному обществу, социальной общности, группе, воспроизводство и обогащение им социальных связей и социального опыта. Рассматривая проблему социализации и ее соотношение с воспитанием, А.В. Мудрик определяет ее как развитие и самореализацию человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества. В психологическом словаре социализация рассматривается как процесс и результат усвоения и активного воспроизведения индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений в его собственном опыте.

М.А. Галагузова определяет процесс социализации ребенка как процесс «вхождения» ребенка в общество, приобретения им определенного социального опыта (в виде знаний, ценностей, правил поведения). Социализация ребенка - процесс длительный и очень сложный. С одной стороны, любое общество, прежде всего само заинтересовано в том, чтобы каждый ребенок, приняв и усвоив систему социальных и нравственных ценностей, идеалы, нормы и правила поведения, смог жить в этом обществе, стать его полноправным членом. С другой стороны, на формирование личности ребенка большое влияние оказывают и разнообразные стихийные, спонтанные процессы, происходящие в окружающей жизни.

А.В. Мудрик рассматривает процесс социализации как совокупность четырех составляющих:

- стихийная социализация человека во взаимодействии и под

влиянием объективных обстоятельств жизни, общества, содержания, характер и результаты которой определяются социально-экологическими и социокультурными реалиями;

- относительно направляемая социализация, когда государство предпринимает определенные экономические, законодательные, организационные меры для решения своих задач, которые объективно влияют на изменение возможностей и характера развития, на жизненный путь тех или иных возрастных групп (определяя обязательный минимум образования, возраст его начала, сроки службы в армии и т.д.);

- относительно социально контролируемая социализация - планомерного создания обществом и государством правовых, организационных, материальных и духовных условий для развития человека (воспитания);

- более или менее сознательное самоизменение человека, имеющего просоциальный, асоциальный или антисоциальный вектор (самостроительство, самосовершенствование, саморазрушение), в соответствии с индивидуальными ресурсами и в соответствии или вопреки объективным условиям жизни.

Содержание процесса социализации, по мнению А.В. Мудрика, зависит от успешного овладения людьми полоролевой социализацией, их желания участвовать в социальной и экономической жизни, создать семью, быть законопослушными гражданами.

А.В. Мудрик выделяет следующие задачи социализации: - естественно-культурные - достижение на каждом возрастном этапе определенного уровня физического и сексуального развития; - социально-культурные - познавательные, морально-нравственные, ценностно-смысловые, специфичные для каждого возрастного этапа; - социально-психологические - становление самосознания личности, ее самоопределение в актуальной жизни и на перспективу, самореализация и самоутверждение.

Рассуждая о процессе социализации, Н.Ф. Голованова предлагает рассматривать социализацию как педагогическую проблему. Важно, что педагогика как наука о педагогических процессах призвана выявить: структуру социализации, ее взаимосвязи в целостном процессе образования личности, пути, способы, организационные формы включения воспитанников в социальные отношения, педагогические условия, помогающие ребенку познавать социальную действительность и осваивать

позицию субъекта социальной жизни. Н.Ф. Голованова выделяет несколько параметров значимости процесса социализации для процесса образования личности:

- параметр целеполагания - выделение в качестве цели воспитания самореализацию человеком своих способностей;

- параметр осмысления социализации связан с поиском нового содержания образования;

- параметр педагогического значения социализации - поиск результативных способов присвоения детям социального опыта;

- параметр результативности - осмысление качества образования, поиск критериев результативности образования.

Анализ процесса социализации как педагогического явления позволяет представить его содержание в виде структуры, включающей ряд взаимосвязанных компонентов:

- коммуникативный компонент - овладение языком и речью;

- познавательный компонент - освоение определенного круга знаний об окружающей действительности;

- поведенческий компонент - усвоение индивидуумом модели поведения;

- ценностный компонент - отношение индивидуума к ценностям общества.

Социальное развитие осуществляется двумя путями: в ходе стихийного взаимодействия человека с социальной действительностью и окружающим миром и в процессе целенаправленного приобщения человека к социальной культуре. Второй путь социального развития осуществляется посредством целенаправленного образования, содержанием которого являются различные аспекты социальной культуры. А.В. Мудрик считает, что социализация человека - это переход от младенческой бессознательной гармонии через дисгармонию к будущей мужественной гармонии. Необходимо сделать так, чтобы этот переход был безболезненным во всех сферах жизнедеятельности детей, подростков, юношей. Нам, взрослым, важно, чем является для них окружающий мир и кем является каждый из них сам для себя в этом мире. Л.М. Фридман и И.Ю. Кулагина, рассматривая социальное развитие ребенка в онтогенезе, определили следующие ступени.

К 3 годам у ребенка завершается первый цикл знакомства с человеческим миром и начинается новый уровень социального развития,

когда не только общество определяет отношения с ребенком, но и он сам, вычленив свое «Я», начинает все больше вступать в отношения с другими людьми, обществом. У 6-9 летнего ребенка происходит появление теоретического отношения к деятельности, произвольности психических процессов, внутреннего плана действий. Между 9 и 10 годами начинается третий уровень социального развития, когда ребенок не только осознает себя субъектом, но и испытывает потребность реализовать себя как субъекта, вступить в широкий круг общественных отношений.

Наиболее крупными ступенями социального развития личности от рождения до зрелости являются фазы ее становления: на первой (от 0 до 10 лет) - собственно детство - происходит становление личности на уровне еще неразвитого самосознания. Каждая стадия социализации ребенка отличается его новым статусом во внутреннем (субъект, личность, индивидуальность) и внешнем планах развития (адаптивность, интегративность, индивидуализированность). Дошкольный период необычайно значим для вхождения ребенка в мир социальных отношений, для процесса его социализации. Социальный опыт приобретает ребенок в общении и зависит от разнообразных социальных отношений, которые ему предоставляются ближайшим окружением. Усвоение ребенком общечеловеческого опыта, накопленного предшествующими поколениями, происходит только в совместной деятельности и общении с другими людьми. Именно так ребенок овладевает речью, новыми знаниями и умениями, у него формируются собственные убеждения, духовные ценности и потребности, закладывается характер.

Современные исследователи (А.В. Мудрик, С.А. Козлова) рассматривают социализацию ребенка в триединстве ее проявления:

- адаптация к социальному миру;
- интеграция и принятие социального мира как данности;
- дифференциация - способности и потребности изменять, преобразовывать социальную действительность, социальный мир и индивидуализироваться в нем.

Процесс социализации ребенка происходит под влиянием ряда условий или факторов. Среди отечественных авторов, дающих толкование процесса социализации можно назвать А.В. Мудрика. Он выделяет следующие факторы социализации:

- микрофакторы - непосредственная среда жизнедеятельности ребенка, ближайшее социальное окружение: семья, соседи, детское

сообщество, микросоциум. Микрофакторы самые весомые в первичной социализации ребенка.

- мезофакторы - этнокультурные условия региона, субкультуры, СМИ, типы мегаполиса: мегаполис, средний город, малый город, портовый, промышленный, курортный центр, индустриально-культурный, село. Мезофакторы играют немаловажную роль в освоении социального мира.

- макрофакторы - страна, этнос, общество, государство. Макрофакторы детерминируют ход и направленность социализации.

- мегафакторы - космос, планета, мир. Мегафакторы оказывают опосредственное влияние на процесс социализации подрастающего поколения.

Кроме факторов социализации А.В. Мудрик выделяет способы или механизмы социализации:

- институциональный - через систему общественного воспитания (в первую очередь, это детский сад, школа, детские и юношеские учреждения, СМИ), в основе данного механизма лежит подражание;

- традиционный - через семью и ближайшее социальное окружение, для него характерно восприятие господствующих стереотипов поведения на неосознанном уровне;

- стилизованный - через возрастную субкультуру, посредством воздействия на личность референтной группой;

- межличностный - через идентификацию с конкретным человеком;

- рефлексивный - внутренний диалог ребенка между различными, реальными или вымышленными, людьми, наедине с собой.

Согласно Л.В. Мардахаеву, для обеспечения полноценного социального развития ребенка необходимо знать его индивидуальные возможности, динамику их изменения. Индивидуальные возможности ребенка определяются основными источниками и их движущими силами, которые обуславливают социальное развитие и воспитание человека.

Л.В. Мардахаев определяет следующие источники социального развития:

- внутренние источники, к которым относятся задатки и возможности, полученные от рождения и приобретенные человеком в процессе жизнедеятельности;

- внешние источники, к которым относится все то, что окружает человека и с чем он непосредственно взаимодействует.

Потенциал в виде задатков и возможностей может развиваться

только в соответствующих условиях. Проблема заключается в том, до какого уровня удастся реализовать его в процессе социального развития у конкретного ребенка в целом и в тех или иных условиях.

В развитии потенциала большую роль играет взаимосвязь биологического, физиологического, психологического и социального факторов, а также органы чувств и врожденные рефлексy.

Взаимодействие с различными группами, отдельными личностями, окружающими предметами во многом определяют интересы ребенка, его нравственные ценности и идеалы, общее восприятие им мира и тех явлений, которые происходят вокруг него.

Движущие силы, подразделяющиеся на внутренние и внешние, обеспечивают реализацию потенциальных источников социального развития человека.

К внутренним движущим силам относятся неосознаваемые и осознаваемые биопсихические механизмы.

Л.В. Мардахаев определяет наиболее важные движущие силы, обеспечивающие функционирование неосознаваемых механизмов: устремленность, эмоциональную заразительность, подражательность, внушаемость, потребность в социальном общении, любознательность, активность.

Среди осознаваемых механизмов Л.В. Мардахаев выделяет: саморазвитие психики человека, эмоциональную восприимчивость, волевою активность, социальную предрасположенность к социализации, уровень развития сознания, интеллектуальные потребности, самоуправление.

К внешним движущим силам относится среда, включающая в себя семью, средовые коллективы, группы, отдельные личности, воспитание.

В процессе социализации детей выделяются следующие особенности:

1. В отличие от взрослых, которые способны к самоуправлению, у детей корректируются базовые ценностные ориентации, которые закрепляются на уровне эмоционально-ценностных отношений в процессе вхождения в социум.

2. Взрослые способны оценивать социальные нормы. Критически к ним относиться; дети усваивают их, как предписанные регуляторы поведения.

3. Социализация детей строится на подчинении взрослым, выполнении

определенных правил и требований.

4. Социализация взрослых ориентирована на овладение определенными навыками; у детей ведущая роль принадлежит мотивации поведения. Данная специфика социализации ребенка требует специальной организации деятельности взрослых - комплексного сопровождения социального становления ребенка в процессе его воспитания, образования и развития.

Важным этапом на пути становления социального познания ребенка становится переход представлений об окружающем мире на знаниевую основу.

В настоящее время задачи социального развития детей решаются дошкольной педагогикой через осознание взаимосвязей с воспитанием и обучением.

Таким образом, процесс социализации дошкольников происходит под влиянием ряда факторов, движущих сил и механизмов, определяющих направленность, динамику и характер ознакомления с социальной действительностью. Их учет позволяет эффективно осуществлять управление процессом воспитания, а также прогнозировать траектории социального развития ребенка.

В процессе социализации ребенок испытывает множество педагогических влияний, идущих от взрослых: родителей, старших членов семьи, воспитателей детского сада и т.д. (агентов социализации). Они действуют, как правило, одновременно и вместе с тем автономно, и конкретный ребенок всегда оказывается в пересечении множества рассогласованных социализирующих воздействий.

Социализация не может проходить вне институтов социализации, при условии, что усилия этих институтов будут скоординированы.

По мнению всех педагогов, психологов, социологов важнейшим институтом социализации является семья.

Семья играет ведущую роль в физическом, эмоциональном, умственном развитии детей. Социальными нормами ребенок овладевает именно в семье. Только в семье формируются фундаментальные ценностные ориентации, определяется стиль жизни, устремления, планы и способы их достижения. Здесь ребенок знакомится с трудовыми навыками, когда участвует в самообслуживании, оказывает помощь старшим в домашнем хозяйстве. Тем самым ребенок учится уважать труд родителей, родственников, других людей. Семья способствует самоидентификации

детей, помогает им увидеть свои сильные и слабые стороны, способствует развитию чувства принадлежности. Семья обладает большим воспитательным потенциалом. Именно в семье ребенок познает, что такое добро и зло, любовь, дружба, верность. Семья выполняет также образовательную функцию, связанную с образованием детей и продолжением образования родителей. Выполнение семейных функций является важным условием существования семьи. От того насколько супругам, а потом им вместе с детьми, удалось создать домашний очаг, во многом зависит реализация названных выше функций. По мнению А.В. Мудрика, чтобы жилище превратилось в семейный очаг необходимо соблюдение ряда условий:

- создание доброжелательной атмосферы в семье;
- организация быта: распределение домашних обязанностей, совместное выполнение работ по дому, общие разговоры, совместное проведение досугов;
- создание закрытой системы семьи с параллельной открытостью ее для друзей, родственников, гостей.

Перечисленные выше авторы считают, что семья — это социокультурный феномен, играющий особую роль в социальной подготовке подрастающего поколения к жизни в обществе.

Для успешности социального развития ребенка необходимо, чтобы его общение с ближайшим взрослым окружением было диалогично и свободно от директивности.

Социальное развитие ребенка, по мнению А.В. Мудрика, М.А. Галагузовой, осуществляется в деятельности. В ней растущий человек проходит путь от саморазличения, самовосприятия через самоутверждение к самоопределению, социально ответственному поведению и самореализации. Особое место здесь занимает игра, позволяющая ребенку наиболее полно реализовать себя «здесь и теперь», помогающая достичь состояния эмоционального комфорта, стать причастным к детскому обществу, а общение становится частью и условием игровой деятельности.

Благодаря игре личность ребенка совершенствуется: развивается мотивационно-потребностная сфера, преодолевается познавательный и эмоциональный эгоцентризм, развивается произвольность поведения, развиваются умственные действия.

С точки зрения Д.Б. Эльконина, «игра социальна по своему содержанию, по своей природе, по своему происхождению, т.е. возникает

из условий жизни ребенка в обществе».

Дошкольник подражает близким взрослым, перенимая их манеры, заимствует у них оценку людей, событий, вещей. И все это переносится на игровую деятельность, на общение со сверстниками, формирует личные качества ребенка.

Принимая общие правила игры, ребенок научается ориентироваться на соционормативную систему в социальном взаимодействии. В игру ребенок вносит свои наблюдения за поведением мужчин и женщин, учится применять на себя соответствующую роль. В этом заключается особенность гендерной социализации дошкольников.

Дети довольно рано усваивают особенности поведения мальчика или девочки в соответствии с социальными ожиданиями, т.е. полоролевое поведение. Дошкольники, особенно к старшему возрасту, самостоятельно разделяются на игровые группы по признаку пола. Вместе с тем дети охотно играют и в разнополых коллективах, но при этом роли, как правило, выбирают адекватно полу: мальчики - "папы", девочки - "дочки" или "мамы". Группа детского сада является первым детским обществом, возникающим на основе сюжетно-ролевой игры, где ребёнок-дошкольник приобретает начальный социальный опыт контактирования со сверстниками, что способствует формированию его взглядов и поведения, усвоению моделей для подражания и выработке ценностных установок.

Общепризнано влияние среды на результативность социального воспитания. Правильно организованная предметно-пространственная среда является основой самостоятельной деятельности детей с учетом гендерных особенностей. Роль взрослого заключается в том, чтобы открыть перед мальчиками и девочками весь спектр возможностей среды.

В процессе организации предметной среды необходимо соблюдение следующих требований:

- содействие современному и качественному развитию всех психических процессов - восприятия, мышления, памяти, воображения и т.д.;

- отражение в содержании основных элементов социальной культуры (этической, семейно-бытовой, национальной, этнической), обеспечивающих общее личностное развитие (познавательное, речевое, художественное, эстетическое, физическое);

- соотнесенность с возрастом ребенка, ориентация на зону ближайшего развития (Л.С. Выготский);

- учет возрастных и половых различий детей.

Детский сад играет важную социально-воспитательную роль в обучении детей. Взаимодействуя с коллективом сверстников и взрослых, дошкольники используют необходимые вербальные средства общения: объяснения, вопросы, указания, приветствия и др. В общении возникают более или менее устойчивые представления ребенка и о самом себе. Общение играет весьма существенную роль в становлении и развитии самосознания. Процесс личностного развития ребенка под влиянием взаимоотношений с окружающими можно представить следующим образом. В доступных для ребенка видах деятельности образуются соответствующие формы общения, в которых ребенком усваиваются правила и нормы человеческих отношений, развиваются потребности, формируются интересы и мотивы, которые ведут к дальнейшему расширению сферы общения и, следовательно, к появлению новых возможностей для развития личности.

Коллектив выступает важнейшим средством социальной защиты детей выравнивания их возможностей для социального старта.

А.В. Мудрик обращает внимание на то, что позитивная социализация возможна лишь в том случае, если жизнь коллектива насыщена и привлекательна, если взаимодействие в группе не только интенсивно, но и содержательно, все настроены друг к другу доброжелательно.

Чтобы ребенок стал полноправным членом такого института социализации как детский сад, необходимо работать над качеством его социальной адаптации. Адаптация к социуму требует от ребенка подчинения своих индивидуальных желаний нормам и запретам дошкольного учреждения. Социальная адаптация — это состояние гармонии между индивидом и социальной средой. Для того, чтобы жить среди других людей, чувствовать себя комфортно в социуме, быть принятым и понятым этими другими, очень важно уметь понимать и чувствовать их эмоционально-психические состояния, адекватно на них реагировать. Подобное поведение требует умения замечать, распознавать состояние другого, владения «языком» эмоций, т.е. формирования эмоционально-перцептивных способностей.

Уровень понимания детьми того или иного эмоционального состояния зависит от ряда условий:

- от знака и модальности эмоции. Так, положительные эмоции распознаются детьми легче и лучше (радость, например), чем

отрицательные (гнев, страх);

- от возраста и накопленного в процессе жизни и общения опыта распознавания эмоционального состояния в различных жизненных ситуациях, в различном эмоциональном микроклимате и пр. Подобный опыт накапливается у детей чаще всего стихийно, но его обогащение может быть и специально организовано, что, безусловно, повышает возможности и умение детей понимать эмоциональное состояние;

- от степени владения ребенком словесными обозначениями эмоций. Однако, несмотря на формирующуюся в дошкольном возрасте способность встать в позицию другого человека, эмоционально отзываться на переживания людей, соответствующее указанным возможностям ребенка его поведение все еще ограничено рамками собственного опыта и кругом общения и, безусловно, требует со стороны взрослого организации определенной развивающей работы.

Социальный опыт — это результат действий ребенка, его активного взаимодействия с окружающим миром.

Социальный опыт приобретается ребенком:

- в процессе осваивания обширного фонда социальной информации, умений и навыков;

- в процессе общения в рамках различных социальных групп, усваивая социальные символы, установки, ценности;

- в процессе выполнения различных социальных ролей, усваивая нормы поведения.

По мнению А.В. Мудрика потребность в эмоциональном контакте со сверстниками и необходимость реализации себя в дружеском и товарищеском общении у ребят очень велика, но не все могут ее удовлетворить. Одним из наиболее эффективных средств реализации этой возможности является стремление соответствовать детской субкультуре.

Посредством детской субкультуры удовлетворяются важнейшие социальные потребности ребенка, такие как потребность в изоляции от взрослых, близости с другими людьми за пределами семьи, потребность участвовать в самостоятельных и в социальных изменениях.

Детская субкультура - особая система бытующих в детской среде представлений о мире, ценностях, форм общения и деятельности самих детей, своего рода культура в культуре, живущая по специфическим и самобытным законам.

В содержании детской субкультуры разные авторы (В.В.

Абраменкова, Т.И. Алиева, М.С. Егорова и др.) выделяют различные компоненты: народные игры; детский фольклор; детский юмор; детское философствование; детский правовой кодекс; детская мода; собирательство и коллекционирование.

Детская субкультура выполняет определенные функции:

1. Важнейшую и самую первую личностную категорию – половую принадлежность - ребенок усваивает во многом благодаря другим детям.

2. Детская субкультура предоставляет ребенку экспериментальную площадку для опробования себя, определения границ своих возможностей, усиливает зону вариативного развития, готовя его к решению проблемных задач в нестандартных ситуациях.

3. Пространство детской субкультуры создает ребенку психологическое укрытие, защиту от неприятных воздействий взрослого мира, т.е. выполняет психотерапевтическую функцию.

4. Детская субкультура выполняет культурноформирующую функцию, передавая из поколения в поколение утраченные жанры и обряды. Приобщение ребенка к детской субкультуре способствует гармонизации социализации - индивидуализации ребенка в группе сверстников, осознание своего социального "Я" и формирование готовности к позитивному принятию роли школьника в будущем.

Воспитание - неременная составляющая широкого и многофакторного процесса социализации. Воспитание обеспечивает не только «вход в социум», но и «обретение себя». Без воспитания эти два взаимосвязанных процесса неосуществимы.

3.4. Взаимодействие с участниками образовательного сообщества.

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

Психолого-педагогический консилиум (далее - ППк) является одной из форм взаимодействия руководящих и педагогических работников организации, осуществляющей образовательную деятельность, с целью создания оптимальных условий обучения, развития, социализации и

адаптации обучающихся посредством психолого-педагогического сопровождения.

Задачами ППк являются: выявление трудностей в освоении образовательных программ, особенностей в развитии, социальной адаптации и поведении обучающихся для последующего принятия решений об организации психолого-педагогического сопровождения; разработка рекомендаций по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся; консультирование участников образовательных отношений по вопросам актуального психофизического состояния и возможностей обучающихся; содержания и оказания им психолого-педагогической помощи, создания специальных условий получения образования; контроль за выполнением рекомендаций ППк.

Общее руководство деятельностью ППк возлагается на руководителя организации. Состав ППк: председатель ППк - заместитель руководителя организации, заместитель председателя ППк (определенный из числа членов ППк при необходимости), педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, социальный педагог, секретарь ППк (определенный из числа членов ППк). Заседания ППк проводятся под руководством председателя ППк или лица, исполняющего его обязанности.

Ход заседания фиксируется в протоколе. Протокол ППк оформляется не позднее пяти рабочих дней после проведения заседания и подписывается всеми участниками заседания ППк. Коллегиальное решение ППк, содержащее обобщенную характеристику обучающегося и рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения, фиксируются в заключении. Заключение подписывается всеми членами ППк в день проведения заседания и содержит коллегиальный вывод с соответствующими рекомендациями, которые являются основанием для реализации психолого-педагогического сопровождения обследованного обучающегося. Коллегиальное заключение ППк доводится до сведения родителей (законных представителей) в день проведения заседания. В случае несогласия родителей (законных представителей) обучающегося с коллегиальным заключением ППк они выражают свое мнение в письменной форме, в соответствующем разделе заключения ППк, а образовательный процесс осуществляется по ранее определенному образовательному маршруту, в соответствии с соответствующим федеральным государственным образовательным стандартом. Коллегиальное заключение ППк доводится до сведения педагогических

работников, работающих с обследованным обучающимся, и специалистов, участвующих в его психолого-педагогическом сопровождении, не позднее трех рабочих дней после проведения заседания.

Периодичность проведения заседаний ППк определяется запросом организации на обследование и организацию комплексного сопровождения обучающихся и отражается в графике проведения заседаний.

Заседания ППк подразделяются на плановые и внеплановые. Плановые заседания ППк проводятся в соответствии с графиком проведения, но не реже одного раза в полугодие, для оценки динамики обучения и коррекции для внесения (при необходимости) изменений и дополнений в рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся. Внеплановые заседания ППк проводятся при зачислении нового обучающегося, нуждающегося в психолого-педагогическом сопровождении; при отрицательной (положительной) динамике обучения и развития обучающегося; при возникновении новых обстоятельств, влияющих на обучение и развитие обучающегося в соответствии с запросами родителей (законных представителей) обучающегося, педагогических и руководящих работников организации; с целью решения конфликтных ситуаций и других случаях.

При проведении ППк учитываются результаты освоения содержания образовательной программы, комплексного обследования специалистами ППк, степень социализации и адаптации обучающегося. На основании полученных данных разрабатываются рекомендации для участников образовательных отношений по организации психолого-педагогического сопровождения обучающегося.

Процедура и продолжительность обследования ППк определяются исходя из задач обследования, а также возрастных, психофизических и иных индивидуальных особенностей обследуемого обучающегося. Обследование обучающегося специалистами ППк осуществляется по инициативе родителей (законных представителей) или сотрудников организации, с письменного согласия родителей (законных представителей). Секретарь ППк, по согласованию с председателем ППк, заблаговременно информирует членов ППк о предстоящем заседании ППк, организует подготовку и проведение заседания ППк. На период подготовки к ППк и последующей реализации рекомендаций обучающемуся назначается ведущий специалист: учитель и/или классный

руководитель, воспитатель или другой специалист. Ведущий специалист представляет обучающегося на ППк и выходит с инициативой повторных обсуждений на ППк (при необходимости). По данным обследования каждым специалистом составляется заключение и разрабатываются рекомендации. На заседании ППк обсуждаются результаты обследования ребенка каждым специалистом, составляется коллегиальное заключение ППк. Родители (законные представители) имеют право принимать участие в обсуждении результатов освоения содержания образовательной программы, комплексного обследования специалистами ППк, степени социализации и адаптации обучающегося.

Рекомендации ППк по организации психолого-педагогического сопровождения обучающегося с ограниченными возможностями здоровья конкретизируют, дополняют рекомендации ПМПк и могут включать в том числе: разработку адаптированной основной общеобразовательной программы; разработку индивидуального учебного плана обучающегося; адаптацию учебных и контрольно-измерительных материалов; предоставление услуг тьютора, ассистента (помощника), оказывающего обучающемуся необходимую техническую помощь, услуг по сурдопереводу, тифлопереводу, тифлосурдопереводу (индивидуально или на группу обучающихся), в том числе на период адаптации обучающегося в организации/ учебную четверть, полугодие, учебный год/на постоянной основе.

Рекомендации ППк по организации психолого-педагогического сопровождения обучающегося на основании медицинского заключения могут включать условия обучения, воспитания и развития, требующие организации обучения по индивидуальному учебному плану, учебному расписанию, медицинского сопровождения, в том числе: дополнительный выходной день; организация дополнительной двигательной нагрузки в течение учебного дня/снижение двигательной нагрузки; предоставление дополнительных перерывов для приема пищи, лекарств; снижение объема задаваемой на дом работы; предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь; другие условия психолого-педагогического сопровождения в рамках компетенции организации.

Рекомендации ППк по организации психолого-педагогического сопровождения обучающегося, испытывающего трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной

адаптации могут включать в том числе: проведение групповых и (или) индивидуальных коррекционно-развивающих и компенсирующих занятий с обучающимся; разработку индивидуального учебного плана обучающегося; адаптацию учебных и контрольно-измерительных материалов; профилактику асоциального (девиантного) поведения обучающегося; другие условия психолого-педагогического сопровождения в рамках компетенции организации. Рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся реализуются на основании письменного согласия родителей (законных представителей).

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

1. Малые педсоветы педагога, работающего в 1-ом классе с заместителями директора по УВР.

2. Взаимодействие с родителями первоклассников:

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

- ежедневные контакты с родителями во время прихода и ухода ребенка из школы; оборудование «Уголка для родителей» в школе; коллективные и индивидуальные консультации для родителей; родительские собрания;

- совместная деятельность педагогов и родителей по организации жизни первоклассников в школе.

Вопросы для самоконтроля

1. Готовность ребенка к обучению и адаптация в школе.

2. Диагностика различных видов психологической готовности к обучению в школе. Диагностическая программа (цель и задачи, которые она выполняет). Диагностика интеллектуальной готовности, эмоционально-волевой готовности, личностной и социально-психологической готовности. Психодиагностика с выделением «профиля риска».

3. Профилактическая и коррекционная работа с первоклассниками, в адаптационный период.

4. Взаимодействие с участниками образовательного сообщества.

5. Организация оздоровительно-профилактической работы.

6. Средства профилактической и коррекционной работы с первоклассниками, в адаптационный период.

7. Индивидуальная и групповая работа по коррекции неготовности к школе.

8. Игра как средство коррекционной работы с детьми, не готовыми к обучению в школе.

9. Роль ППк образовательной организации в процессе адаптации детей к школе.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Тема 1. Психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации дошкольников к условиям ДОО.

1. Психологические особенности дошкольников младших групп, средней, старшей и подготовительной.

2. Развитие деятельности дошкольников.

3. Игра в дошкольном возрасте (Д.Б. Эльконин).

4. Общение детей дошкольного возраста (М.И. Лисина).

5. Психологическая готовность к обучению в школе.

6. Методы и методики диагностики дошкольников.

7. Методики диагностики уровня адаптации к ДОО.

8. Принципы диагностики детей. Особенности диагностики процесса адаптации ребенка младшего дошкольного возраста, этапы диагностики.

9. Карта адаптации, определение готовности ребенка к поступлению в ДОО.

Практико-ориентированное задание: 1. Составьте анкету для родителей, которая позволит Вам узнать прогнозируемый уровень адаптации ДОО. 2. Составьте картотеку методик по диагностике детей дошкольного возраста.

Тема 2. Психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации учащихся в начальной и средней школе.

1. Критерии и диагностика адаптации первоклассников к начальной школе.

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

3. Формирование у детей позитивного отношения к школе. Формирование позитивной самооценки и адекватных форм поведения в новых школьных ситуациях. Создание ситуации успеха.

4. Развитие социальных и коммуникативных умений, необходимых

для установления межличностных отношений друг с другом, с учителями и другими сотрудниками школы.

5. Создание классного коллектива через формирование групповой сплоченности, освоение детьми правил поведения в школе.

6. Работа педагога по адаптации учащихся, по предупреждению утомляемости на уроке.

7. Работа с родителями первоклассников.

8. Критерии, уровни и диагностика адаптации учащихся пятых классов.

9. Психолого-педагогическое обеспечение процесса адаптации учащихся 5-классов в средней школе.

10. Организация взаимодействия специалистов школы и родителей в процессе сопровождения процесса адаптации младших подростков.

11. Создание целостной системы взаимосвязанной деятельности специалистов ОУ.

Практико-ориентированное задание:

1. Подобрать диагностический инструментарий для изучения адаптации первоклассников в начальной школе.

2. Сделать подборку из 7-10 упражнений, направленных на профилактику школьной дезадаптации (выбрать один из вариантов: формирование позитивного отношения к школе, позитивной самооценки, культуры общения и др.)

3. Разработать рекомендации для родителей первоклассников. Варианты тем: «Первый раз в первый класс», «Трудности адаптации», «Когда ребенок не хочет учиться», «Как помочь ребенку преодолеть тревожность».

4. Провести анализ построения учебного режима (в течение одной недели и одного учебного дня) и особенностей построения урока в начальной школе с точки зрения соответствия валеологическим требованиям.

РАЗДЕЛ 4. ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К УСЛОВИЯМ ДЕТСКОГО САДА

4.1. Трудности воспитательной работы с детьми дошкольного возраста.

Детский сад – это новое окружение, новая обстановка, новые люди. Адаптацией принято называть процесс вхождения ребенка в новую для него среду и болезненное привыкание к ее условиям. Адаптацию в условиях дошкольного учреждения нужно рассматривать как процесс или приспособление функций организма ребенка к условиям существования в группе.

Адаптационный период – один из самых сложных в жизни ребенка период. Первое время в детском саду – самое тяжелое. Из привычного мира семьи дети попадают в совершенно новые условия многоликой детской среды. Ребенку надо привыкать одновременно и к разлуке с главными для него людьми, и к жизни в постоянном окружении сверстников, и к новым правилам. Поэтому вполне понятно, почему малыши с первых дней посещения плачут, тяжело переживают разлуку с мамой. Многочисленные исследования отечественных и зарубежных педагогов и психологов убедительно доказали, что привыкание ребенка к новым для него условиям дошкольного учреждения, так называемой период адаптации, в основном зависит от того, как взрослые в семье смогли подготовить малыша к этому ответственному периоду в его жизни.

Ребенок в период адаптации – живая модель стрессового состояния. Стресс – это реакция на борьбу с трудностями, норма перехода от одних условий к другим. Адаптационный период условно можно разделить на несколько этапов:

1 этап – подготовительный.

Его следует начинать за 1-2 месяца до приема ребенка в детский сад. Задача этого этапа – сформировать такие стереотипы в поведении ребенка, которые помогут ему безболезненно приобщиться к новым для него условиям. В процессе подготовительного этапа необходимо особое внимание уделять рациону питания малыша, приучать есть разнообразные овощные блюда, творожные запеканки, рыбные суфле и т.д. Тогда ребенок не будет отказываться в детском саду от знакомой пищи и не останется голодным. Для хорошего самочувствия малыша имеют значение и такие моменты, как способ кормления, укладывание спать. Ломка устойчивых

стереотипов при кормлении и укладывании спать в дошкольном учреждении приводит к негативным реакциям адаптирующихся детей. Поэтому всю коррекцию необходимо провести в домашних условиях, и делать это следует постепенно, не торопясь, оберегая нервную систему малыша от переутомления. Необходимо обратить внимание на формирование навыков самостоятельности. Ребенок, умеющий есть, раздеваться, одеваться, в детском саду не будет чувствовать себя беспомощным, зависимым от взрослых, что положительно скажется на самочувствии. Умение самостоятельно занять себя игрушками поможет ему отвлечься от переживаний, на некоторое время сгладить остроту отрицательных эмоций.

Как только в семье посчитают, что все эти задачи успешно решены и малыш подготовлен к приходу в детский сад, наступает следующий этап – в работу включается педагог, который непосредственно будет работать с ребенком в детском саду.

2 этап – основной.

Главная задача данного этапа – создание положительного образа воспитателя. Родители должны понимать важность этого этапа и стараться установить с воспитателем доброжелательные отношения. Следует подробно рассказать об особенностях своего ребенка: что он любит, какую игрушку любит больше всего, как он засыпает, как его ласково называют дома.

Имея полную информацию о ребенке, воспитатель быстрее поймет его и установит контакт. Опора на знакомое в незнакомой обстановке помогает ребенку обрести спокойствие, не отчаиваться в незнакомых для него условиях. На первых порах ребенку необходимо привыкнуть к незнакомой обстановке. Не следует его торопить. Первые визиты длятся не более часа. Мама помогает ребенку осваиваться, поддерживает его интерес к окружающему. На фоне положительного эмоционального общения легко складывается деловое сотрудничество взрослого и малыша.

3 этап – заключительный.

На заключительном этапе ребенок начинает посещать детский сад по 2-3 часа в день. Затем ребенка оставляют на сон. Следует помнить, что в процессе привыкания в первую очередь нормализуется настроение, самочувствие малыша, аппетит, в последнюю очередь – сон. В этот период важно: создание эмоциональной атмосферы в группе, формирование чувства уверенности в окружающей среде.

Для этого необходимо:

- знакомство детей, их сближение друг с другом (проводятся игры «Давай познакомимся», «Раздувайся пузырь», «Чей голосок», «Расскажи стихи руками»);
- знакомство с воспитателями, установление отношений между воспитателями и детьми, основанных на доверии;
- знакомство с группой и детским садом (проводятся игры «Найди игрушку», «Чьи вещи», «Как пройти»);
- знакомство со всем персоналом детского сада;
- знакомство и дружба с детьми подготовительной к школе группы.

4.2. Разные категории детей и особенности их адаптации.

Образовательный маршрут детей от 0 до 18 лет определяют специалисты ПМПК. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012: «Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» (ч. 16 ст. 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации").

К числу детей с ОВЗ могут быть отнесены следующие категории дошкольников:

- Дети с нарушениями слуха (слабослышащие, глухие, позднооглохшие, кохлеарно имплантированные), нуждающиеся в сурдопедагогическом сопровождении.
- Дети с дефектами зрения (слабовидящие, слепые).
- Дети с задержкой психического развития — нарушением сроков формирования интеллекта, эмоционально-волевых качеств (низкая концентрация, рассеянность внимания, непонимание природы причинно следственных связей, неспособность к ориентации в пространстве, неспособность к классификации, обобщению, анализу простейших данных).
- Дети с тяжелыми нарушениями речи (моторной и сенсорной алалией, тяжелой степенью ринолалии, заикания, дизартрии, афазии).

- Дети с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата врожденного и приобретенного генеза.
- Дети с патологиями аутистического характера (синдромом Каннера, дезинтегративным расстройством, синдромом Аспергера, неспецифическим первазивным нарушением возрастного развития).
- Дети со сложными комплексными (множественными) дефектами развития.
- Дети с тяжелыми интеллектуальными нарушениями.

Родителям (законным представителям) на руки выдается заключение установленного образца, в котором раскрывается уровень сформированности у ребенка основных интеллектуальных функций (восприятия, памяти, мышления, речи) и даются рекомендации по созданию условий, необходимых для организации эффективного учебно-воспитательного процесса с учетом имеющихся недостатков развития. При этом Федеральный Государственный Образовательный Стандарт и другие законодательные документы рассматривают передачу заключения ПМПК в детский сад и другие образовательные организации как добровольное решение родителей.

Статус инвалида присваивает Бюро медико-социальной экспертизы на основании оценки наличия стойкого расстройства основных функций организма, возникшего вследствие врожденных патологий, хронических заболеваний или травматизма. Получение дошкольником статуса инвалида не всегда требует организации специальных образовательных условий в ДОУ: так, дети, страдающие от хронических сердечно-сосудистых патологий, сахарного диабета, почечной или печеночной недостаточности, способны освоить образовательный минимум при условии строгого контроля состояния со стороны воспитателя и старшей медицинской сестры. Вместе с тем некоторые воспитанники могут иметь статус инвалида и пребывать на учете ПМПК - к их числу относятся малыши с множественными дефектами развития, слепые, глухие, способные передвигаться только в инвалидных колясках.

В рамках обеспечения равных возможностей для получения качественного образования всеми гражданами РФ независимо от пола, национальности, социального статуса и других индивидуальных факторов при разработке ФГОС дошкольного образования для детей с ОВЗ, основанного на идее системно-деятельностного подхода в обучении и сохранения преемственности программного содержания, были

максимально учтены образовательные потребности всех категорий дошкольников. Утвержденный ФГОС дошкольного образования для детей с ОВЗ предусматривает не оценивание, а создание многообразия возможностей для личностного развития, успешной социализации и последующей самореализации.

Таким образом, к списку задач дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ согласно ФГОС ДОО относится:

- Создание специальных условий для всестороннего развития личности по ключевым направлениям — интеллектуальному, физическому, социально-коммуникативному, нравственно-эстетическому, творческому — с учетом индивидуальных психофизических показателей.

- Сохранение и укрепление физического и психического здоровья дошкольников, формирование эмоционально-нравственного благополучия, приобщение к общегражданской и общемировой системе гуманистических ценностей.

- Обеспечение предпосылок для закрепления основ учебной деятельности, расширение мировоззренческих знаний и практических умений.

- Развитие природного творческого потенциала каждого воспитанника независимо от уровня психоэмоционального развития.

- Создание вариативности дошкольного образования за счет использования различных форм педагогической деятельности и проектирования АООП ДО.

Ввиду утверждения ФГОС ДО для детей с ОВЗ дошкольного возраста возрастают требования к типовой дошкольной образовательной организации по ряду направлений — в связи с необходимостью проектирования доступной среды (как следствие — поиска материального обеспечения для осуществления преобразований), обеспечения последовательного повышения квалификации воспитателей и формирования собственной методологической базы, проектирования АООП ДО и привлечения к сотрудничеству профильных специалистов — дефектологов, логопедов, психологов. Таким образом, реализация требований Стандарта по вопросам организации в детских садах системы инклюзивного образования требует комплексного всестороннего подхода и поиска практических возможностей для разрешения проблемных моментов.

Согласно актуальным законодательным нормам, для обучения детей

с ОВЗ, согласно ФГОС ДОО, дошкольная образовательная организация обязана обеспечить создание специальных условий с учетом актуального психофизического состояния воспитанников (в частности, гарантировать доступность предметно-развивающей среды в группах), а также последовательно разрабатывать и реализовывать АООП ДО.

К числу специальных образовательных условий, которые должны быть созданы в детском саду согласно требованиям ФГОС ДО, при условии предоставления представителями семьи заключения ПМПК (актуально для дошкольников с ОВЗ) или индивидуальной реабилитационной программы (для воспитанников с инвалидностью), следует отнести:

- разработку специальных программ дошкольного образования, методов, приемов и форм педагогической работы, способствующих всестороннему последовательному развитию дошкольника с особыми образовательными потребностями, сохранению и укреплению его психофизического здоровья;

- создание и использование целевых дидактических материалов, учебных пособий; применение специальных средств обучения и воспитания, соответствующих физиологическим возможностям ребенка с ОВЗ (например, использование специальных карточек со знаковым обозначением букв шрифтом Брайля для слабовидящих или слепых детей);

- привлечение к оказанию помощи нуждающемуся дошкольнику ассистента для оказания технических услуг;

- проведение индивидуальных и групповых коррекционных занятий под руководством логопеда, дефектолога, психолога;

- проектирование и создание безопасной и доступной среды, в границах которой все воспитанники имеют равный доступ к территориальным объектам, помещениям, учебным пособиям, игрушкам;

- сокращение количества дошкольников в группах, с целью равномерного распределения педагогической нагрузки и максимальной индивидуализации воспитания;

Разработка и реализация АООП ДО для детей с ОВЗ с учетом ФГОС дошкольного образования, положения и цели ФГОС дошкольного образования, закрепляет требования к структуре и содержанию программ, регламентирующих порядок реализации учебно-воспитательного комплекса, в том числе и для детей с ОВЗ.

Выделяются три группы факторов через призму потребностей и

особенностей ребенка с ОВЗ, оказывающих влияние на адаптацию детей к условиям детского сада:

Первая группа факторов – это особенности развития ребенка. Как уже отмечалось выше, для детей с особенностями развития характерны замедление темпа возрастного развития, наличие первичного нарушения, влекущего за собой изменения во всем психическом развитии, общее снижение психической активности, снижение уровня познавательной активности, замедление развития познавательных процессов. Все это говорит о необходимости более тщательного подхода к адаптации ребенка с ОВЗ. Такому ребенку требуется больший срок для того, чтобы адаптироваться к условиям детского сада. Также процесс адаптации должен быть специально организован и включать в себя длительное знакомство с группой, более плавный переход к новому режиму дня. Воспитатель должен быть готов к тому, что такому ребенку потребуется особое внимание и поддержка, так как замедление темпа возрастного развития говорит о том, что ребенок будет отличаться от сверстников в своих психологических потребностях, а также возможны различия в физическом развитии. Необходима адаптация программы дошкольного образования с учетом индивидуальных потребностей ребенка, адаптация инструкции к занятию. Как ресурс стоит рассмотреть сопровождение ребенка с ОВЗ. Также на этапе адаптации важно комплексное взаимодействие воспитателя, родителей и всех специалистов, работающих с ребенком.

Ко второй группе факторов относится характеристика семейной ситуации. Стоит отметить, что доминирующим стилем воспитания в семьях, в которых растут дети с ограниченными возможностями здоровья, является гиперопека. Этот тип взаимоотношений проявляется в чрезмерной родительской заботе о ребенке, в необычайной ему преданности. Зачастую при подобном стиле воспитания у матери отмечается гипертрофированное чувство тревожности и нервно-психической напряженности. Также отмечается ограничение социальных контактов ребенка. Данная информация важна для нас, так как если родители сами испытывают тревогу при расставании, то эта тревога передается ребенку, и, находясь в группе, ребенок не может расслабиться, что мешает в его совместной деятельности со сверстниками.

К третьей группе факторов относится социальная и педагогическая среда детского сада (стиль педагогического общения, личностные качества

воспитателя, особенности педагогического процесса (методы, содержание, и т.д.), а также принятие ребенка в группе, особенности игровых взаимоотношений, характер общения). Это важнейший для педагога блок факторов, ведь воспитатель может напрямую влиять на все факторы данной группы.

Под образовательной средой понимается система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. То есть к образовательной среде детского сада будет относиться предметное наполнение группы (игрушки, наглядные материалы, и т.п.), стиль педагогического общения педагога, отношения внутри группы, и т.д. Для типизации образовательной среды мы используем методику векторного моделирования образовательной среды. Соблюдение данных условий является важным для адаптации ребенка с ОВЗ.

Корчак Я. выделял следующие типы образовательной среды: догматическая среда, среда безмятежного потребления, карьерная среда, идейная среда. Догматическая среда – среда, способствующая формированию пассивного и зависимого ребенка. Догматическую среду характеризует наличие жесткой дисциплины, правил, уверенность и непоколебимость в собственной правоте. В такой среде есть авторитарный лидер, контролирующий выполнение установленных правил. Согласно Корчаку, такая среда зачастую теряет свою воспитательную функцию. В данной среде ребенок, как правило, пассивен, возможно – апатичен. Труд для такого ребенка – обязанность. Данная среда не является благоприятной для адаптации, так как наличие жестких правил, за нарушение которых может последовать наказание, усиливает стрессовое состояние ребенка, и без того попавшего в незнакомую ситуацию.

Среда безмятежного потребления характеризуется доброжелательностью, покоем, добротой, но вместе с тем – пассивностью. Перед ребенком не ставятся никакие задачи, нет новых перспектив развития. Ребенок в такой среде не амбициозен, довольствуется тем, что есть, не реализует себя в творческой, духовной деятельности. Труд для такого ребенка – средство обеспечения себе удобств. Мы предполагаем, что адаптация в данной среде не вызовет затруднений, однако данная среда не предоставляет возможность дальнейшего продуктивного развития ребенка.

Карьерная среда характеризуется преобладанием формального,

поверхностного содержания над духовным. В такой среде «детей не любят и не воспитывают, здесь их только оценивают, теряют на них или зарабатывают, покупают и продают». Основными чертами личности, формирующейся в такой среде, являются фальшь и лицемерие. Такая среда способствует развитию активности и зависимости в ребенке.

Идейная среда характеризуется, в первую очередь, отсутствием авторитарного руководителя, навязывающего свою точку зрения. В идейной среде формируется личность, характеризующаяся активностью освоения и преобразования окружающего мира, высокой самооценкой, открытостью и свободой своих суждений и поступков. Такие дети, ввиду своей открытости, с большей вероятностью благосклонно воспримут отличающегося от них сверстника, окажут ему необходимую поддержку.

4.3. Формы, методы и средства адаптации к условиям детского сада.

Основными принципами работы по адаптации детей в ДОУ являются: тщательный подбор педагогов в формирующихся группах; предварительное ознакомление родителей с условиями работы ДОУ; постепенное заполнение групп; гибкий режим пребывания детей в начальный период адаптации с учетом индивидуальных особенностей детей; сохранение в первые две-три недели имеющихся у малышей привычек: информирование родителей об особенностях адаптации каждого ребенка на основе адаптационных карт.

Решение проблемы адаптации ребенка к детскому саду строится в нескольких направлениях.

Работа с родителями. Условно ее можно разделить на несколько этапов:

Первый этап - предварительный. Работа начинается весной, до начала нового учебного года. Педагог знакомится с родителями будущих воспитанников и самими малышами. Собирает первичную информацию о ребенке, семье, условиях воспитания, предшествующих поступлению ребенка в сад. С родителями проводится анкетирование, в ходе которого они анализируют «Готов ли ребенок к посещению детского сада?». Взрослые, отдавая ребенка в детский сад, испытывают тревогу за своего малыша. Задача педагога – успокоить их, подчеркнуть важность организации подготовительного периода. Он проводит ознакомительную экскурсию по детскому саду, показывает группу, спальню, игрушки.

Второй этап - ознакомительный. На первый план выступает взаимодействие с родителями на основе диалога. Педагоги встречаются с ними на индивидуальных консультациях (сентябрь-октябрь). В ходе беседы собираются данные анамнеза, родители делятся впечатлениями о первых днях посещения детского сада. В это же время, заполняется протокол, в котором педагог-психолог отмечает, как проходит период адаптации и повлияло ли посещение детского сада на поведение ребенка. Для родителей готовится информация в родительский уголок и информационные стенды: «Приглашение в детский сад», «Я хожу в сад», «С детьми работают...», «Детские капризы», «Детская самостоятельность» и т.д.

На третьем этапе - практическом, взрослых необходимо включать в деятельность образовательного учреждения. Они должны быть не сторонними наблюдателями, а участниками педагогического процесса.

Работа специалистов с воспитателями группы, принимающих малышей. В первые дни сентября педагог-психолог, методист проводит консультацию с ними. Специалист напоминает воспитателям особенности возраста детей двух-трех лет, особенности протекания адаптации, обращает внимание на моменты, которые могут оказаться важными при знакомстве с родителями и их ребенком. В дальнейшей работе, консультации с педагогами группы, носят практический характер. На них, специалисты знакомят воспитателей с индивидуальными особенностями детей и родителей группы, сообща решаются возникающие в ходе адаптации вопросы и возможные проблемы. В течение учебного года, таких консультаций может быть несколько: «Привычки ребенка», «Питание ребенка в период адаптации», «Адаптация и круг общения», «Мальчики и девочки идут в детский сад».

Работа с детьми. В это же время воспитатель, специалист проводит наблюдение за детьми адаптационной группы. В протоколе наблюдения фиксируются особенности контактов детей с взрослыми, с другими детьми, поведение ребенка на занятиях, в играх. Беседы с родителями и результаты наблюдения за ребенком в детском саду помогают разобраться в причинах сложного протекания адаптации, разработать индивидуальные рекомендации для предупреждения «срыва», протеста против посещения детского сада. Чтобы период привыкания к детскому саду прошел быстрее и спокойнее, используются различные методы, приемы и формы работы. Прежде всего, это создание естественной стимулирующей среды, в

которой ребенок чувствует себя комфортно и защищенно, проявляет творческую активность.

Практические приемы в процессе адаптации:

- Необходимо всячески удовлетворять чрезвычайно острую в период адаптации потребность детей в эмоциональном контакте со взрослым. Ласковое обращение с ребенком, периодическое пребывание малыша на руках взрослого дают ему чувство защищенности, помогают быстрее адаптироваться.

- Чтение стихов, исполнение колыбельных песен перед сном. Колыбельные - первые уроки родного языка для ребенка. Песни помогают малышу запоминать слова, их значения, порядок слов в предложении. Чтение ребенку поэзии оказывает такой же эффект. В отличие от обычной речи, стихи обладают ритмом о благотворном влиянии которого на растущий организм уже говорилось. Сопровождайте чтение стихов ритмическим похлопыванием животика, и, если стихи понравятся малышу, вы заметите ответное ритмичное постукивание вашего разумного крохи.

- Колыбельные песни снимают тревожность, возбуждение, действуют на ребенка успокаивающе. Этому способствуют плавная мелодия, ритмическое сочетание слова и движения (легкое покачивание). Дети, которым поют в детстве песни, вырастают более нежными, добрыми.

- Изобразительная деятельность, как элементы арт-терапии. Для ребенка художественно-эстетическая деятельность - возможность выплеснуть на бумагу свои чувства. Уголок ИЗО творчества со свободным доступом детей к карандашам и бумаге помогает решить эту проблему в любое время, как только у малыша возникнет потребность выразить себя. Особое удовольствие доставляет детям рисование фломастерами-маркерами, оставляющими толстые линии, на прикрепленном к стене листе бумаги.

- Игры с песком и водой. Такие игры имеют большие развивающие возможности, но в период адаптации главным является их успокаивающее расслабляющее действие. Летом подобные игры легко организовать на улице. В осенне-зимнее время желательно иметь уголок песка и воды в помещении. Для разнообразных и увлекательных игр используются небьющиеся сосуды разной конфигурации и объема, ложки, сита, воронки, формочки, резиновые трубочки. Дети могут купать в воде резиновых кукол набирать в резиновые игрушки воду и выталкивать ее струей, пускать по воде кораблики и т.д. Через игры с песком и водой учат ребенка говорить о

своих ощущениях, развивать речь и память.

- Релаксационные игры. Релаксация - снятие напряжения, расслабление, отдых. За основу упражнений по релаксации взяты приемы по дыхательной гимнастике, мышечному и эмоциональному расслаблению. Упражнения по релаксации являются методом предотвращения стрессов детей и оказывают положительное влияние на их здоровье. Они учат детей снимать напряжение, не замыкаться на своих проблемах и через сюжетно-ролевые игры уметь находить причины этого состояния. Упражнения должны быть в доступной игровой форме.

- Сказкотерапия. Метод сказкотерапии направлен на развитие восприятия, телесных ощущений, двигательной координации детей, умения осознавать и контролировать свои переживания, понимать собственное эмоциональное состояние. Занятия вводят ребенка в сложный мир человеческих эмоций, помогают ему прожить определенное эмоциональное состояние, создать свой собственный «эмоциональный фон», с помощью которого он сможет ориентироваться в собственных чувствах и в чувствах людей, которые его окружают. Основной акцент делают не просто на проработки эмоций на уровне их узнавания по мимике, жестам, поведению, словам людей и сказочных персонажей. В этих занятиях важно, чтобы ребенок проживал каждую эмоцию на телесном уровне, наблюдал за своими телесными ощущениями и оценивал их. Таким образом, развивается произвольное улавливание ощущений тепла, холода, напряжения и расслабления мышц тела. Все занятия - игровые, так как игра - основная деятельность ребенка, в которой он сначала эмоционально, а затем интеллектуально осваивает систему человеческих отношений.

- Музыкальные занятия и развитие движений - музыка рано начинает привлекать внимание детей и вызывает у большинства из них постоянный интерес. Они ищут источник звучания, ждут звуки музыки при виде металлофона, триоды или других музыкальных инструментов. Песни разного характера вызывают у детей различный эмоциональный отклик. У некоторых это эмоциональное состояние в связи с музыкой проявляется особенно ярко. Важно, чтобы дети не только знакомились с бодрыми, веселыми и ласковыми, спокойными песнями и пьесами, но и приучались более точно воспринимать особенности музыкального звучания, а именно высоту, тембр, силу, длительность. Восприятие этих свойств музыкального звука связано с развитием у детей музыкально-сенсорных способностей.

- Игровые методы взаимодействия с ребенком. Предметная деятельность является ведущей деятельностью детей раннего возраста. Действуя с предметами, ребёнок чувствует свою самостоятельность, уверенность в своих силах, что очень важно для развития его личности. Очевидно, что для такой деятельности нужны специальные игрушки, способствующие познавательному развитию ребёнка. Правильная организация в адаптационный период игровой деятельности, направленной на формирование эмоциональных контактов «ребенок – взрослый» и «ребенок –ребенок» и обязательно включающей игры и упражнения. Основная задача игр в этот период - формирование эмоционального контакта, доверия детей к воспитателю. Ребенок должен увидеть в воспитателе доброго, всегда готового прийти на помощь человека (как мама) и интересного партнера в игре. Эмоциональное общение возникает на основе совместных действий, сопровождаемых улыбкой, ласковой интонацией, проявлением заботы к каждому малышу. Первые игры должны быть фронтальными, чтобы ни один ребенок не чувствовал себя обделенным вниманием. Инициатором игр всегда выступает взрослый. Игры выбираются с учетом возможностей детей, места проведения.

Таким образом, предупреждение нарушений адаптации детей к пребыванию в ДОО является важным мероприятием по сохранению и укреплению здоровья детей, их социализации и возможно только при совместном участии в этой работе администрации ДОО, медицинского и педагогического персонала, а также родителей. В ходе работы с детьми необходим дифференцированный, индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывающий его интересы и возможности.

Вопросы для самоконтроля

1. Трудности воспитательной работы с детьми дошкольного возраста.
2. Разные категории детей и особенности их адаптации.
3. Формы, методы и средства адаптации к условиям детского сада.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Тема 1. Дезадаптация дошкольников и школьников.

1. Формы и причины школьной дезадаптации.
2. Поведенческие и эмоционально-волевые проблемы младших школьников.

3. Причины трудностей в обучении младших школьников (С.В. Вахрушев, Л.А. Венгер).
4. Конфликтно-стрессовые ситуации в начальной школе.
5. Организация работы по преодолению дезадаптации младших школьников.
6. Коррекционно-развивающая работа в период адаптации детей в школе.
7. Методы, формы работы с родителями.
8. Направления психологического просвещения родителей дошкольников.
9. Организация предметно-развивающей среды в группе.
10. Основные принципы и подходы к организации предметно-развивающей среды для различных возрастных групп ДОО.
11. Родительское отношение, типология, эффективное и неэффективное родительское отношение.
12. Формы работы специалистов ДОО с семьями воспитанников. Консультирование родителей.

Практико-ориентированное задание:

1. Составить опорную схему-конспект по вопросу «Причины трудностей в обучении младших школьников» (С.В. Вахрушев, Л.А. Венгер). Примечание: для составления схемы выбирается одна из восьми групп основных трудностей.
2. Разработайте рекомендации по адаптации детей в ДОО с различными вариантами дизонтогенеза.

Тема 2. Программы по сопровождению адаптационного процесса в ДОО и школе.

1. Игры и упражнения для детей дошкольного возраста.
2. Содержание структура программы по сопровождению адаптационного процесса в ДОО.
3. Методы психолого-педагогической коррекции адаптации: арт-терапия (песочная терапия, музыкотерапия и т.д.), пальчиковая гимнастика, подвижные игры, психогимнастика их роль в коррекционной работе.
4. Направления и виды работы педагога-психолога, воспитателя в ДОО.
5. Социально-психологические тренинги для школьников.
6. Направления и виды работы педагога-психолога школы, учителя начальных классов в период адаптации.

Практико-ориентированное задание: 1. Составить проект просветительского мероприятия для родителей и провести его презентацию. 2. Составить памятку для родителей.

Тема 3. Адаптация детей с ОВЗ к образовательному учреждению

1. Психологическое здоровье дошкольника как показатель успешности его адаптации к ДОО.

2. Разные категории детей и особенности их адаптации.

3. Адаптация детей с СДВГ к условиям ДОО и школы.

4. Адаптация тревожных детей к условиям ДОО и школы.

5. Адаптация агрессивных детей к условиям ДОО и школы.

6. Адаптация замкнутых и аутичных детей к условиям ДОО и школы.

7. Особенности адаптации детей с ОВЗ к условиям ДОО.

Практико-ориентированное задание: Найдите и презентуйте материал по инклюзивному образованию в ДОО. Особенности адаптации детей с ОВЗ и роль и место педагога в работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Презентации будут проводиться в виде круглого стола с последующей групповой дискуссией по данному вопросу.

ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ

1. Готовность:

- a) это определенный уровень психического развития человека;
- b) доведение чего-либо до состояния готовности;
- c) это определенный уровень физического развития человека.

2. Кто назвал игру «школой произвольного поведения»:

- a) Д.Б. Эльконин
- b) А.В. Запорожец
- c) З.В. Мануйленко

3. В предшкольной подготовке должны преобладать:

- a) комплексные занятия, на которых одновременно решается несколько дидактических задач;
- b) фронтальные занятия;
- c) индивидуальные формы работы.

4. Стимуляция физиологических и психических процессов в организме ребенка это:

- a) функциональная подготовка школьника;
- b) специальная подготовка школьника;
- c) общая подготовка школьника.

5. Показателем готовности к школьному обучению некоторые психологи считают сформированность трех типов отношений. Перечислите эти отношения: _____

6. «Всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцену дважды, в двух планах, — сперва социальном, потом — психологическом. Сперва между людьми как категория интерпсихическая, затем внутри ребенка как категория интрапсихическая». Эти слова принадлежат:

- a) Л.С. Выготскому
- b) Д.Б. Эльконину
- c) А.Н. Леонтьеву

ЛИТЕРАТУРА

1. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДООУ [Текст]: практ. пособие / авт.- сост. Л.В. Белкина. – Воронеж: Учитель, 2004. – 236 с.
2. Адаптация ребенка к детскому саду [Текст]: советы педагогам и родителям: сборник / сост. А.С. Русаков. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011. – 128 с.
3. Адаптация ребенка к условиям детского сада [Текст]: упр. процессом, диагностика, рекомендации / авт.-сост. Н.В. Соколовская. – Волгоград: Учитель, 2010. – 188 с.
4. Айсина, Р. Социализация и адаптация детей раннего возраста [Текст] / Р. Айсина, В. Дедкова, Е. Хачатурова // Ребенок в детском саду. – 2003. – № 6. – С. 46-51.
5. Аксарина, М.Н. Воспитание детей раннего возраста [Текст]: учебник / М.Н. Аксарина. – М.: Медицина, 2000. – 303 с.
6. Алексеева, Е.Е. Проблемы адаптации родителей и детей к детскому саду [Текст] / Е.Е. Алексеева // Дошкольная педагогика. – 2007. – № 2. – С. 58-60.
7. Арнаутова, Е.П. Планируем работу ДООУ с семьей [Текст] / Е.П. Арнаутова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2002. – № 3. – С. 31-35.
8. Баданина, Л. Организация адаптации родителей к детскому саду [Текст] / Л. Баданина // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 5. – С. 100-102.
9. Белкина, В.Н. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДООУ / В.Н. Белкина, Л.В. Белкин. – Воронеж: Учитель, 2006. – 236 с.
10. Божович, Л.Н. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.Н. Божович. – СПб.: Питер, 2009. – 414 с.
11. Божович, Л.Н. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.Н. Божович. – М.: Проспект, 2002. – 414 с.
12. Бюллетень Учебно-методического объединения вузов РФ по психолого – педагогическому образованию. <http://elibrary.ru/titles.asp>
13. Варпаховская, О. Зеленая дверца: первые шаги в общество [Текст] / О. Варпаховская // Ребенок в детском саду. – 2005. – № 1. – С. 30-35.
14. Васильева, Е. Эмоциональные проблемы у детей в период адаптации к дошкольному учреждению [Текст] / Е. Васильева // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 10. – С. 45-46.

15. Вахнина, Н. Первый день в детском саду [Текст] / Н. Вахнина // Дошкольное воспитание. – 2012. – № 7. – С. 13-18.
16. Волошина, Л.Д. Современная воспитательная система детского сада [Текст] / Л.Д. Волошина, Л.И. Кокунько // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 3. – С. 12-17.
17. Волошина, Л.Д. Современная воспитательная система детского сада / Л.Д. Волошина, Л.И. Кокунько // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 3. – С. 12-17.
18. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста [Текст]: сб. ст. / под ред. А.Н. Леонтьева [и др.]. – М.: Междунар. Образоват. и Психол. Колледж, 1995. – 144 с.
19. Галанов, А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от 1 года до 3 лет [Текст]: пособие для работников дошкол. образоват. учреждений и родителей / А.С. Галанов. – М.: АРКТИ, 2006. – 64 с.
20. Галанов, А.С. Я иду в детский сад [Текст]: пособие для родителей и воспитателей / А.С. Галанов. – М.: Школ. Пресса, 2002. – 80 с.
21. Галигузова, Л.Н. Ступени общения: от года до шести лет [Текст] / Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова. – М.: Интор, 2006. – 160 с.
22. Группа «Адаптация»–пространство счастливого детства [Текст]: опыт орг. взаимодействия ДООУ и семьи в период адаптации детей ран. возраста к дошкол. учреждению / Г. Кузнецова [и др.] // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 9. – С. 46-56.
23. Давыдова, О.И. Адаптационные группы в ДООУ [Текст]: метод. Пособие / О.И. Давыдова, А.А. Майер. – М.: Сфера, 2006. – 128 с.
24. Диагностика в детском саду [Текст]: содерж. и орг. диагност. работы в ДООУ: метод. Пособие / Л.А. Баландина [и др.]; под ред. Е.А. Ничипорюк, Г.Д. Посевинной. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 288 с.
25. Доронова, Т.А. Адаптация ребенка к ДООУ: новые подходы [Текст] / Т.А. Доронова // Обруч. – 2006. – № 5. – С. 32-34.
26. Доронова, Т.А. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями [Текст] / Т.А. Доронова // Дошкольное воспитание. – 2004. – №1. – С. 60-69.
27. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития [Текст]: метод. рук. для работников дошкол. образоват. учреждений / Т.Н. Доронова [и др.]. – М.: Линка-Пресс, 2001. – 224 с.
28. Евстратова, Е.А. Новые формы по взаимодействию дошкольного образовательного учреждения и семьи [Текст] / Е.А. Евстратова //

Воспитание детей раннего возраста в условиях семьи и детского сада : сб. ст. и док.– СПб., 2003. – С. 58-65.

29. Жердева, Е.В. Дети раннего возраста в детском саду (возрастные особенности, адаптация, сценарии дня) / Е.В. Жердеева. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 192 с.

30. Заводчикова, О.Г. Адаптация ребенка в детском саду: взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи [Текст]: пособие для воспитателей / О.Г. Заводчикова. – М.: Просвещение, 2007. – 79 с.

31. Зубова, Г. Семейное воспитание детей раннего возраста [Текст] / Г. Зубова, Е. Арнаутова // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 7. – С. 66-76.

32. Ильина, И.С. Адаптация ребенка к детскому саду: общение, речь, эмоциональное развитие [Текст]: метод. пособие / И.С. Ильина. – Ярославль: Акад. развития, 2008. – 143 с..

33. Кирпичников А.И. Педагогические очерки (1867-1888) / Проф. А.И. Кирпичников Москва: кн. маг. В.В. Думнова п/ф Насл. бр. Салаевых, 1890. <http://elibrary.rsl.ru/>

34. Кирюхина, Н.В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДОУ [Текст]: практ. пособие / Н.В. Кирюхина. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 112 с.

35. Кирюхина, Н.В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДОУ / Н.В. Кирюхина. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 112 с.

36. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст]: учеб. для студентов сред. проф. учеб. заведений / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Академия, 2005. – 416 с.

37. Костяк, Т.В. Психологическая адаптация ребенка в детском саду [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Т.В. Костяк. – М.: Академия, 2008. – 176 с.

38. Кушко О.Ю. Адаптация детей к дошкольному образовательному учреждению // Человек, экономика, общество: грани взаимодействия: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 28 декабря 2019г.: Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2019. URL: <https://apni.ru/article/190-adaptatsiya-detej-k-doshkolnomu-obrazovatelnom>

39. Лямина, Г.М. В группу поступил новый ребенок [Текст] / Г.М. Лямина // Воспитание детей раннего возраста: пособие для работников ясли - сада / под ред. Г.М. Ляминой. –М., 1974. – С. 11-18.

40. Макшанцева, Л.В. Программа психодиагностики, профилактики и преодоления дезадаптации младших дошкольников к ДОУ [Текст] / Л.В. Макшанцева // Психолог в детском саду. – 2004. – № 1. – С. 24-48.

41. Мельникова, Н. Адаптация малышей к детскому саду [Электронный ресурс] / Н. Мельникова // Дошкольное образование – 2002. – №5 (77). – URL: <http://dob.1september.ru/article.php?ID=200200503> (дата обращения: 01.05.2021).

42. Морозова, Е.И. Психологические подходы к изучению процесса адаптации детей раннего (преддошкольного) возраста [Электронный ресурс] / Е.И. Морозова // Альманах института коррекционной педагогики РАО. – 2001. – № 4. – С. 8. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21453717> (дата обращения: 01.05.2021).

43. Николаева, Е.И. Некоторые размышления о подготовке ребенка к посещению детского сада [Текст] / Е.И. Николаева // Дошкольная педагогика. 2011. – № 9. – С. 67-69.

44. Остроухова, А. Успешная адаптация. Как ее «измерить»? [Текст] / А. Остроухова // Обруч. – 2008. – № 3. – С. 16-17.

45. Очерки по истории педагогических учений / Сост. В.В. Успенский, проф. В.Н. Ивановский, А.В. Ельчанинов, [и др.] Москва: Польза, 1911. <http://elibrary.rsl.ru/>

46. Педагогический энциклопедический словарь / [Абдуллин Э.Б. и др.] Москва: Большая Рос. энцикл.: Дрофа, 2003 (АООТ Твер. полигр. комб.) – 527. <http://elibrary.rsl.ru/>

47. Пионова, Р.С. Педагогика высшей школы: учебное пособие / Р.С. Пионова. — Минск: Вышэйшая школа, 2005. — 303 с. Режим доступа – <http://www.iprbookshop.ru/20269.html>

48. Пыжьянова, Л. Как помочь ребенку в период адаптации / Л. Пыжьянова // Дошкольное воспитание. – 2003. – №2. – С.14-16.

49. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях [Текст] / под ред. Р.В. Тонковой-Ямпольской [и др.]. – М.: Медицина, 1980. – 231 с.

50. Хохрякова, Ю.М. Адаптация детей к условиям дошкольного учреждения. Технология педагогической поддержки: учебно-методическое пособие / Ю.М. Хохрякова, Л.А. Захарова, Л.В. Тянь. — Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2012. — 160 с. Режим доступа – <http://www.iprbookshop.ru/32026.html>

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ по дисциплине
АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ К ДОШКОЛЬНОМУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ
УЧРЕЖДЕНИЮ И К ШКОЛЕ
ДЛЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ
44.03.05 ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
(с двумя профилями подготовки)
НАПРАВЛЕННОСТЬ ПРОГРАММЫ - «Дошкольное образование и
начальное образование»

(очная, заочная формы обучения)

Мамедова Л.В., Кобазова Ю.В.

Технический редактор Литвиненко И.А.

Подписано в печать 24.12.2021. Формат 60x84/16.
Бумага тип. №2. Гарнитура «Таймс». Печать офсетная.
Печ. л. 5,06. Уч.-изд.л. 6,33. Тираж 50 экз. Заказ 491.
Издательство ТИ (ф) СВФУ, 678960, г. Нерюнгри, ул. Кравченко, 16.

Отпечатано в ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ»
г. Нерюнгри