

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САХАЛИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ АДАПТАЦИОННОГО
ПЕРИОДА ПЕРВОКЛАССНИКОВ**

Учебно-методическое пособие

Составитель Л. Н. Румянцева

Южно-Сахалинск
Издательство СахГУ
2012

УДК 159.922.7(072)

ББК 88.6

П86

*Печатается по решению учебно-методического совета
Сахалинского государственного университета, 2012 г.*

П86

Психолого-педагогическое сопровождение адаптационного периода первоклассника : учебно-методическое пособие / сост. Л. Н. Румянцева. – Южно-Сахалинск : СахГУ, 2012. – 136 с.

ISBN 978-5-88811-425-4

Учебно-методическое пособие составлено на основании обновления образовательного процесса в 1-м классе в связи с переходом начальной школы на новый ФГОС НОО и предназначены для студентов педагогических институтов, учителей начальных классов, заместителей директоров по начальному общему образованию, воспитателей и методистов дошкольного образования, руководителей методических объединений любых типов общеобразовательных школ. В пособии представлены особенности организации образовательного процесса в период адаптации первоклассника к школе, разработка программы сопровождения в адаптационный период первоклассников, психолого-педагогическая диагностика готовности ребёнка к школе, материал для проведения родительских собраний. Материал апробирован автором в работе с первоклассниками.

УДК 159.922.7(072)

ББК 88.6

Учебное издание

Психолого-педагогическое сопровождение адаптационного периода первоклассника
Учебно-методическое пособие

Составитель

РУМЯНЦЕВА Людмила Николаевна

Корректор Г. Д. Ушакова. Верстка Е. Ю. Иосько.

Подписано в печать 26.12.2012. Бумага «Inasoria». Гарнитура «Minion Pro». Формат 60х84¹/₁₆. Тираж 500 экз. (1-й завод 1–100 экз.). Объем 8,5 усл. п. л. Заказ № 766-12.

Издательство Сахалинского государственного университета
693008, Южно-Сахалинск, ул. Ленина, 290, каб. 32.
Тел. (4242) 45-23-16, тел./факс (4242) 45-23-17.

E-mail: izdatelstvo@sakhgu.ru,
polygraph@sakhgu.sakhalin.ru

ISBN 978-5-88811-425-4

© Румянцева Л. Н., составление, 2012
© Сахалинский государственный университет, 2012

СОДЕРЖАНИЕ

1. Введение. Термины и понятия	5
2. Теоретические основы адаптации первоклассника к школе	8
2.1. Формы адаптации	10
2.2. «Факторы риска» в развитии будущего первоклассника	11
2.3. Уровни адаптации	15
2.4. Направления деятельности по адаптации первоклассников.....	16
2.5. Требования к диагностике психологической и педагогической готовности ребёнка к школе	21
2.6. Основные показатели готовности первоклассников к обучению в школе	31
2.7. Значение универсальных учебных действий для обеспечения готовности ребёнка к начальному образованию	36
3. Особенности организации образовательного процесса в период адаптации первоклассника к школе.....	40
3.1. Годовой календарный учебный график	40
3.2. Организация режима школьной жизни первоклассников	40
3.3. Организация оздоровительно-профилактической работы	42
3.4. Особенности организации урока в первом классе	46
3.5. Специфика организации уроков по отдельным предметам в адаптационный период.....	49
3.6. Контрольно-оценочная деятельность результатов обучения	54
3.7. Организация дифференцированного подхода в обучении первоклассника	59
3.8. Организация внеучебной жизни первоклассника.....	66
3.9. Взаимодействие с участниками образовательного сообщества	67
4. Образовательный модуль «Введение в школьную жизнь».....	71
5. Работа с родителями	78
Приложения	80
Приложение 1. Примерное положение об организации адаптации первоклассника	80

Приложение 2. Циклограмма психолого-педагогического и методического сопровождения адаптационного периода первоклассника.....	84
Основные направления деятельности педагога-психолога.....	85
в адаптационный период	85
Приложение 3. Карта адаптации первоклассника.....	90
Приложение 4. Анкета для определения школьной мотивации учащихся 1-го класса (по Н. Лускановой).....	98
Психолого-педагогический анализ особенностей адаптации первоклассников к школе (опросник для учителей).....	102
Приложение 5. Типология психического развития детей при переходе от дошкольного к младшего школьному возрасту.....	109
Приложение 6. Определение сформированности УУД у первоклассников (стартовый замер).....	116
Приложение 7. Примерное содержание стартовых замеров в рамках учебного предмета.....	127
Приложение 8. Анкетирование родителей.....	132
Литература.....	134

1. ВВЕДЕНИЕ. ТЕРМИНЫ И ПОНЯТИЯ

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования по-новому обращает учителя к организации обучения первоклассника в школе, особое внимание при этом уделяет первым дням жизни в школе, в организации адаптационного периода в школе.

Начало обучения в школе – один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни детей, как в социально-психологическом, так и физическом плане. Наиболее напряжёнными для всех детей являются первые четыре недели обучения. Это период так называемой «острой» адаптации. Меняется уклад жизни, социальные условия, появляется новая деятельность. От благополучия адаптационного периода при поступлении в школу в значительной мере зависит успешность дальнейшей социальной деятельности ребёнка.

Актуальность проблемы специального построения адаптационного периода в первые дни в школе и в течение всего первого года обучения обусловлена тем, что поступив в школу, ребёнок становится школьником далеко не сразу. Это становление, вхождение в школьную жизнь происходит на протяжении начальной школы, и сочетание черт дошкольного детства с особенностями школьника будет характеризовать весь период младшего школьного возраста.

Наблюдения за первоклассниками показали, что социально-психологическая адаптация может проходить по-разному. Значительная часть детей (их обычно 50–60 %) адаптируется в течение первых двух-трех месяцев обучения. У детей, благополучно прошедших адаптацию, преобладает хорошее настроение, активное отношение к учёбе, желание посещать школу, добросовестно и без видимого напряжения выполнять правила сотрудничества.

Другим детям (их примерно 30 %) требуется больше времени для привыкания к новой школьной жизни. Они могут до конца первого полугодия предпочитать игровую деятельность вместо учебной, не сразу выполняют правила, часто выясняют отношения со сверстниками неадекватными методами (дерутся, капризничают, жалуются). У этих детей встречаются трудности и в усвоении учебных программ.

И, наконец, в каждом классе есть примерно 14 % детей, у которых к значительным трудностям учебной работы прибавляются трудности длительной (до одного года) адаптации. Такие дети отличаются негативными формами поведения, устойчивыми отрицательными эмоциями, нежеланием учиться и посещать школу.

Период адаптации является сложным не только в жизни детей и их родителей, но и для педагогов, работающих с первоклассниками. Педагогу необходимо знать и применять на практике методы и приёмы, содействующие преодолению возникающих адаптационных затруднений первоклассников, обеспечивающие более быстрое включение ребёнка в учебную деятельность и содействующие общему развитию ребёнка и сохранению его здоровья.

Для более грамотной и эффективной работы с методическим пособием целесообразно договориться о рабочих терминах и понятиях, используемых в тексте.

Адаптация – это способность организма, психики, личности приспособляться к различным изменившимся условиям внешней среды или жизни.

Базовые предпосылки готовности ребёнка к школе – абсолютно необходимые умения (действия) для начала обучения ребёнка в школе.

Внутренняя позиция – это тот мотивационный центр, который обеспечивает направленность ребёнка на учёбу, его эмоционально-положительное отношение к школе, стремление соответствовать образу хорошего ученика. В тех случаях, когда важнейшие потребности ребёнка, отражающие его внутреннюю позицию школьника, не удовлетворены, он может переживать устойчивое эмоциональное неблагополучие: постоянное ожидание неуспеха в школе, плохого отношения к себе со стороны педагогов и одноклассников, боязнь школы, нежелание посещать её.

Изучение периода адаптации каждого учащегося – комплексное исследование общих адаптационных возможностей первоклассников, прогнозирование образовательного процесса в течение всей школьной жизни ребёнка, создание необходимых условий для успешного протекания процесса адаптации к школе.

Методики диагностики сформированности универсальных учебных действий – грамотное сопоставление показателей базовых умений с точки зрения педагогического и психологического подходов с возможностью внесения изменений в собственное

взаимодействие с ребёнком для успешного прохождения периода адаптации к школе.

Образовательная среда – дидактическое понятие, совокупность внутренних и внешних условий и ресурсов решения задач обучения, воспитания и развития обучающихся.

Психологическая готовность к школе – это необходимый и достаточный уровень психического развития ребёнка для освоения школьной программы в условиях обучения в группе сверстников и в «зоне ближайшего развития».

Психолого-педагогическое сопровождение развития учащихся – реализация комплекса теоретических и практических знаний, направленных на формирование, сохранение и укрепление здоровья детей, предупреждение возникновения проблем развития и обучения ребёнка в период адаптации первоклассника к школе.

Социально-психологическая адаптация к школе – перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребёнка при переходе к систематическому организованному школьному обучению.

Учебная деятельность – систематически организованная педагогом деятельность обучающихся, направленная на преобразование и расширение их собственного опыта на основе воссоздания и опробования культурных форм и способов действия.

2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКА К ШКОЛЕ

Социально-психологическая адаптация является одним из видов адаптации как процесса интеграции индивида в общество, процесса активного приспособления индивида к условиям социальной среды, а также результат этого процесса. В рамках социально-психологической адаптации может быть выделена адаптация ребёнка к школе, потому что под школьной адаптацией понимается сложный процесс приспособления ребёнка к школе и школы к ребёнку. Начало школьного обучения у всех детей связано с адаптационным синдромом – целостной реакцией, возникающей в ответ на резкие изменения жизненных стереотипов, протекающей на уровне всех систем: как на организменно-физиологическом уровне, так и на социально-психологическом, личностном уровнях. Согласно М. М. Безруких, процесс адаптации ребёнка к школе можно разделить на несколько этапов, каждый из которых имеет свои особенности [2].

Адаптационный процесс на физиологическом уровне проходит несколько стадий [5].

1. Стадия тревоги.

В ответ на весь комплекс новых воздействий, связанных с началом систематического обучения, закономерно возникает повышение тревоги, в ответ активируется гипоталамус и происходит повышение активности симпатического отдела нервной системы, и организм отвечает бурной реакцией и значительным напряжением практически всех систем. Эта «физиологическая буря» длится достаточно долго (минимально две-три недели).

2. Неустойчивая адаптация.

В результате повышенной деятельности гипоталамуса и симпатической нервной системы происходит активация коркового слоя надпочечников под влиянием гормонов, выделяемых надпочечниками, все обменные процессы в организме усиливаются, в результате организм обретает возможность лучше приспособиться к стрессорам. Наступает период неустойчивой адаптации. На этих стадиях происходит нарушение предшествующего динамического равновесия в организме ребёнка, все системы работают

в напряжённом режиме. Именно поэтому адаптация на первых порах неустойчивая, системы организма ребенка платят слишком большую цену за повышенный уровень обмена веществ и работу в авральном режиме. Организм тратит всё, что есть, иногда и «в долг берёт». Поэтому взрослым, и педагогам, и родителям, важно помнить, какую высокую «цену» платит организм каждого ребёнка в этот период. Продолжительность периода может значительно различаться в зависимости от особенностей учащегося и ситуации.

3. Социально-психологическая адаптация.

Результат всей адаптационной работы организма, а значит и характер третьей стадии, может быть различным. Если ребёнок начинает справляться с учебным материалом, чувствует себя защищённым во время пребывания в школе, удовлетворён отношениями со сверстниками, то ситуация приобретает для него другой личностный смысл. Реакция тревоги стихает, а в ответ и системы организма перестают «поддёргиваться», организм находит наиболее подходящие варианты реагирования на нагрузку, требующие меньшего напряжения, и адаптация постепенно становится устойчивой. У кого-то из детей этот процесс занимает два-три месяца, а у кого-то и до полугода. Однако если по каким-либо причинам ребёнок чувствует себя незащищённым, тревога сохраняется на высоком уровне или даже растёт, то третьей стадией будет *стадия истощения*. Возможности детского организма далеко не безграничны. Длительное напряжение и связанные с ним утомление и переутомление могут приводить к нарушению здоровья ребёнка.

Выраженность и особенности протекания адаптации, интенсивность негативных физиологических сдвигов, уровень психологического напряжения зависит как от характеристик среды (особенности семейной ситуации, наполняемость класса, педагогический стиль учителя, тип программы и т. д.), так и от индивидуально – личностных особенностей конкретного ребёнка (тип нервной системы, психофизиологическая зрелость, состояние соматического и нервно-психического здоровья, коммуникативная компетентность, уровень дошкольной подготовки и т. д.) [2].

Проявления адаптационного синдрома или школьного стресса могут проявляться по-разному: в виде сильной усталости, истощения, иногда сопровождающихся плаксивостью, головной

болью; может ухудшиться сон. Ребёнок может стать более беспокойным, с трудностями засыпания и пробуждения, выраженными изменениями аппетита, как в сторону снижения, так и повышения; изменения могут сказываться преимущественно в виде эмоциональных сдвигов (ребёнок становится раздражительным, обидчивым, находится в состоянии постоянной тревоги, испытывает страх не успеть, сделать что-то не так); а могут проявляться в виде перевозбуждения, двигательной гиперактивности. Адаптационный синдром может проявляться в виде негативизма (ребёнок капризничает, отказывается выполнять требования взрослых, проявляет агрессию в отношениях со сверстниками).

Взрослые, как педагоги, так и родители, чаще всего не понимают серьёзности проблемы адаптации, во многих перечисленных проявлениях видят проявление невоспитанности, распушенности. Родители часто получают рекомендации «быть строже», педагоги пытаются «поставить на место» ребёнка, нарушающего правила поведения. В результате упускается время, благоприятное для коррекции, процесс адаптации затягивается, происходит дополнительное отягощение: у некоторых детей формируется позиция неуспешного ученика, они теряют желание учиться, снижается самооценка ребёнка, у части детей утомление нарастает и в дальнейшем может стать стойким нарушением социального функционирования, ухудшением здоровья (М. М. Безруких) [2].

Анализируя процесс адаптации первоклассников к школе, целесообразно выделить те его формы, знание которых позволит реализовать идеи преемственности в работе педагогического коллектива дошкольного учреждения и общеобразовательной школы.

2.1. Формы адаптации

Приступая к новой деятельности, человек адаптируется и к новым условиям, постепенно привыкая к ним. В этом ему помогает накопленный опыт, который с возрастом расширяется и обогащается.

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

В данном случае уровень адаптации будет зависеть от возраста ребёнка, который пошёл в школу; от того, посещал ли он дет-

ский сад или его подготовка к школе осуществлялась в домашних условиях; от степени сформированности морфофункциональных систем организма; уровня развития произвольной регуляции поведения и организованности ребёнка; от того, как изменялась ситуация в семье.

2. Адаптация к новым социальным отношениям и связям.

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

3. Адаптация к новым условиям познавательной деятельности.

Зависит от актуальности образовательного уровня ребёнка (общее развитие), полученного в дошкольном учреждении или в домашних условиях; интеллектуального развития; от обучаемости как способности овладеть умениями и навыками учебной деятельности, любознательности как основы познавательной активности; от сформированности творческого воображения; коммуникативных способностей (умение общаться со взрослыми и сверстниками). Создание благоприятных условий адаптации ребёнка к школе с учётом её особенностей проявления является важнейшим фактором обеспечения преемственности в развитии учащегося.

2.2. «Факторы риска» в развитии будущего первоклассника

Основные проблемы, с которыми обычно сталкиваются дети при поступлении в школу, таковы:

– характер взаимодействия учителя с детьми, как правило, резко отличается от привычного домашнего или даже «детсадовского»: число запретов и предписаний резко возрастает, отноше-

ние взрослых к нарушению правил поведения становится значительно менее терпимым;

- появляется особое учебное содержание, от усвоения которого зависит социальный статус, а, следовательно, и самооценка ребёнка. Это предполагает ответственность учащегося перед лицом взрослых (учителя и родителей);

- фронтальные формы организации учебного процесса требуют от детей большого напряжения и концентрации внимания. У ребёнка часто отсутствует интерес к такому роду занятий, многие действия он совершает по требованию учителя, а не по собственному желанию. Это приводит к повышенной утомляемости и эмоциональному дискомфорту детей;

- новый, непривычный распорядок дня и изменившиеся отношения со сверстниками и старшими детьми усугубляют эту ситуацию.

Позиции большинства авторов сходятся в следующем, основной причиной, ведущей к дезадаптации в школе, является «низкий уровень функциональной готовности, т. е. несоответствие степени созревания определённых мозговых структур, нервно-психических функций задачам школьного обучения» (И. В. Дубровина) [16], несоответствие функциональных возможностей детей (так называемая «школьная незрелость») требованиям, предъявляемым существующей системой обучения (М. М. Безруких) [2, 17].

В числе других причин можно назвать недостаточный уровень интеллектуального развития ребёнка (интеллектуальный и речевой показатель), его социальную незрелость (мотивационно-потребностный показатель и уровень произвольной регуляции собственной деятельности), неумение общаться с окружающими (социально-коммуникативный уровень). Всё это – комплекс внутренних причин, так называемые «проблемы ребёнка».

Однако существуют и внешние причины школьной дезадаптации – «проблемы учителя»: несоответствующие возможностям ребёнка содержание обучения и методика преподавания, сама личность учителя, стиль его отношений с детьми и родителями и т. п. (Н. Ф. Виноградова) [9].

Среди причин школьной дезадаптации выделяются и другие:

- отсутствие индивидуального подхода к ребёнку, неадекватность воспитательных мер, отсутствие своевременной помощи ученику, проявление неуважения к нему;

- неблагоприятная материально-бытовая или/и эмоциональная ситуация в семье, алкоголизация родителей, заброшенность ребёнка или гиперопека;

- негативное влияние окружения, доступность алкоголя и наркотиков;

- деформация духовно-нравственных идеалов, отсутствие стремления к самореализации; обстановка пропаганды насилия, вседозволенности;

- тяжёлые физические заболевания, различные нарушения психики, акцентуации и патологии личности, патологическое протекание возрастных кризисов, задержка психического развития.

Таким образом, все выделенные причины, способствующие школьной дезадаптации, подразделяются на школьные, семейные, микросоциальные, соматические и психические факторы риска. Чаще всего эти факторы существуют взаимосвязано, вытекают один из другого, а в целом приводят к вполне определённым трудностям обучения у ребёнка. На уроке такой ученик отличается неорганизованностью, повышенной отвлекаемостью, пассивностью, замедленным темпом деятельности. Он не способен понять задание, осмыслить его целиком и работать сосредоточенно, без отвлечений и дополнительных напоминаний, он не умеет работать обдуманно, по плану. *Письмо* такого ученика выделяется неустойчивым почерком. Неровные штрихи, различная высота и протяжённость графических элементов, большие, растянутые, разнонаклонные буквы, тремор – вот его характерные черты. Ошибки выражаются в недописывании букв, слогов, случайных заменах и пропусках букв, неиспользовании правил. Вызваны они несоответствием темпов деятельности ребёнка и всего класса, отсутствием концентрации внимания. (М. М. Безруких) [4].

Эти же причины определяют и характерные трудности *чтения*: пропуски слов, букв (невнимательное чтение), угадывание, возвратные движения глаз («спотыкающийся» ритм), быстрый темп чтения, но плохое восприятие прочитанного (механическое чтение), медленный темп чтения.

При обучении *математике* трудности выражаются в неустойчивом почерке (цифры неровные, растянутые), фрагментарном восприятии задания, трудностях переключения с одной операции на другую, трудностях переноса вербальной инструкции в конкретное действие.

Главная роль в снижении риска возникновения у ребёнка школьной дезадаптации и трудностей обучения принадлежит учителю. Ему необходимо учитывать индивидуальные возрастные особенности, которые проявляются в отсутствии учебных навыков, в общении, психофизиологической готовности, отношений к интеллектуальной деятельности и др., так как они могут привести к дезадаптации.

Для того чтобы помочь ребёнку почувствовать себя в школе комфортно, высвободить имеющиеся у него интеллектуальные, личностные, физические ресурсы для успешного обучения и полноценного развития, педагогам и психологам необходимо: знать ребёнка; создавать пространства реализации его возможностей с учётом индивидуальных особенностей.

Таблица 1

Содержание обобщенных факторов риска в развитии будущего первоклассника

№/п	Риски	Параметры
1.	Отсутствие учебных навыков	– не готов по чтению – не готов по письму – не готов к счёту – боится задать вопрос учителю
2.	Коммуникативные проблемы	– не понимает дистанцию с учителем – его не выбирают при разбиении на пары – производит впечатление ребёнка, которого все обижают – может заплакать – говорит, что хочет домой или к маме
3.	Эмоциональные проблемы	– ходит грустным – на уроке часто отвлекается – ходит по классу во время урока – пристаёт к одноклассникам – не может спокойно сидеть на уроке
4.	Психофизиологическая незрелость	– опаздывает на уроки – тревожится – очень огорчается, если не выходит задание – сторонится ребят

Продолжение таблицы 1

№/п	Риски	Параметры
		– на перемене очень возбуждён – постоянно перевозбуждён – имеет неопрятный вид – участвует в драках

К числу наиболее благоприятных факторов адаптации первоклассника относят сформированность универсальных учебных действий (УУД). Если умения не сформированы предыдущим опытом развития ребёнка, педагогу необходимо будет потратить время и организовать специальные ситуации для того, чтобы развить эти базовые умения у ребёнка самому или обратиться за помощью к специалисту (например, к психологу).

2.3. Уровни адаптации

Если физиологическая адаптация протекает как бы автоматически, то с социально-психологической адаптацией дело обстоит иначе: она представляет собой процесс активного приспособления. Процесс адаптации ребёнка к школе не односторонний. Не только новые условия воздействуют на школьника, но и сам он пытается изменить социально-психологическую ситуацию, не только «встроиться в неё», но и её «пристроить к себе».

Таблица 2

Уровни адаптации детей к школе (А. Л. Венгер) [8]

Параметры	Высокий уровень адаптации	Средний уровень адаптации	Низкий уровень адаптации
Отношение к школе	Положительное и требования воспринимаются адекватно.	Положительное, нет отрицательных переживаний.	Отрицательное или индифферентное, частые жалобы на здоровье, подавленное настроение, нарушение дисциплины.

Продолжение таблицы 2

Параметры	Высокий уровень адаптации	Средний уровень адаптации	Низкий уровень адаптации
Усвоение учебного материала	Усваивается легко, полно и глубоко, решает усложненные задачи.	Понимает материал, если учитель излагает его подробно и наглядно, усваивает основное содержание. Сам решает типовые задачи.	Материал усваивает фрагментарно. Возникают трудности с решением типовых задач.
Самостоятельная работа	Прилежен, внимателен, проявляет большой интерес к самостоятельной работе, не нуждается во внешнем контроле, готовится ко всем урокам.	Сосредоточен и внимателен, но при контроле взрослых или интересном задании, почти всегда учит уроки.	Интереса не проявляет, самостоятельная работа затруднена, к урокам готовится нерегулярно, сохраняет работоспособность при длительном отдыхе.
Статусное положение	Благоприятный статус в классе.	Поручения выполняет добросовестно, дружит со многими одноклассниками.	Близких друзей нет. Знает по именам и фамилиям лишь часть одноклассников.

2.4. Направления деятельности по адаптации первоклассников

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

ступенях школьной жизни складывается из двух составляющих (М. Р. Битянова) [5]:

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

Что касается организационных моделей сопровождения, тогда можно выделить три основных вида сопровождения:

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

Психолого-педагогическое сопровождение адаптации детей к школе осуществляется в результате совместной работы администрации образовательного учреждения, психолога, социального педагога, классного руководителя, учителей-предметников, преподавателей дополнительного образования, воспитателя, тьютора, социального педагога, семьи. В рамках этой работы можно выделить следующие направления деятельности:

1. Психолого-педагогическая диагностика, направленная на выявление особенностей статуса школьников. Такая диагностика в течение первого года проводится два раза – на этапе поступления (зачисления) ребёнка в школу и в середине первого класса.

2. Развивающая психологическая и педагогическая работа. Она осуществляется в течение всего года и наполняется конкретным содержанием в зависимости от задач того или иного этапа работы.

3. Консультативная работа с педагогами и родителями осуществляется как психологом, так и учителем-предметником и связана, в основном, с обсуждением результатов проведенной диагностики, конкретным запросом педагога, родителя в связи с проблемами обучения, общения.

4. Методическая работа направлена на совершенствование содержания и методики обучения. Она осуществляется педагогами совместно с администрацией школы по результатам анализа психолого-педагогического статуса первоклассников.

5. Психокоррекционная работа ориентирована на оказание помощи детям, испытывающим трудности в школьной адаптации. Эти трудности могут проявляться в поведении, обучении,

самочувствию ребёнка. Оказание помощи осуществляется в форме групповой и индивидуальной работы.

6. Организационно-консультативная работа со школьной администрацией направлена на совершенствование процесса управления учебно-воспитательным процессом, создание социальных и педагогических школьных условий, способствующих успешной адаптации.

Во время адаптационного периода, в соответствии с тем или иным этапом работы, все обозначенные выше направления наполняются конкретным содержанием. Рассмотрим их.

ПЕРВЫЙ ЭТАП – поступление ребёнка в школу. Он начинается в апреле одновременно с записью детей в школу. В рамках этого этапа предполагается:

1. *Проведение психолого-педагогической диагностики*, направленной на определение школьной готовности ребёнка.

Как правило, диагностика состоит из двух составных частей. Сначала осуществляется *общая диагностика*, позволяющая судить об уровне психолого-педагогической готовности ребёнка (проводится в дошкольном учебном заведении, а также по запросу родителя школьным психологом). *Уточняющая диагностика* более эффективна осенью, перед началом обучения, с целью определения сформированности некоторых умений ребёнка – готовности к систематическому обучению.

2. *Проведение групповых и индивидуальных консультаций для родителей будущих первоклассников.*

Групповая консультация в форме родительского собрания – это способ сообщить родителям некоторую полезную информацию по организации последних месяцев жизни ребёнка перед началом школьных занятий. Индивидуальные консультации, прежде всего, проводятся для родителей, чьи дети показали низкие результаты в процессе тестирования в дошкольном учебном заведении и могут испытывать трудности в адаптации к школе.

3. *Групповая консультация педагогов для родителей будущих первоклассников*, носящая на данном этапе общий ознакомительный характер о системе обучения в данном учебном заведении, формах оценивания, укладе школьной жизни.

4. *Проведение психолого-педагогического консилиума* дошкольного учебного заведения и школы по результатам диагностики,

основной целью которого является выработка и реализация определённого подхода к комплектованию классов.

ВТОРОЙ ЭТАП – первичная адаптация детей в школе (первое полугодие), самый сложный для детей и самый ответственный для взрослых. В рамках данного этапа предполагается:

1. *Проведение консультативной и просветительской работы с родителями* первоклассников, направленной на ознакомление взрослых с основными задачами и трудностями периода первичной адаптации, тактикой общения и помощи детям.

2. *Проведение психологом групповых и индивидуальных консультаций для педагогов* по выработке единого подхода к отдельным детям и единой системы требований к классу со стороны различных педагогов, работающих с классом.

3. *Организация методической работы педагогов*, направленной на построение учебного процесса в адаптационном периоде в соответствии с индивидуальными особенностями и возможностями школьников, выявленных в ходе диагностики и наблюдения за детьми первых недель обучения.

4. *Организация психолого-педагогической поддержки первоклассника.*

Этот вид деятельности проводится тьютором, психологом, учителями. Основной формой её проведения являются различные игры. Подобранные и проводимые в определённой логике, они помогают детям быстрее узнать друг друга, настроиться на предъявляемую школой систему требований, снять чрезмерное психическое напряжение и др. С помощью игровых методов развивающего и психокоррекционного характера учитель может помочь ребёнку в успешной адаптации. Игра – важнейшее средство включения детей в учебную деятельность, способ обеспечения эмоционального отклика на воспитательные воздействия и нормальных (без перегрузок) условий жизнедеятельности [6, 36].

5. *Психологическая и педагогическая диагностика готовности ребёнка* направлена на выявление группы школьников, испытывающих трудности в школьном обучении, общении с педагогами и сверстниками, психическом самочувствии. Цель этого вида работы на данном этапе может быть определена как получение необходимой информации о психолого-педагогическом статусе первоклассников для предупреждения и преодоления трудностей периода адаптации к школьному обучению.

Для достижения этой цели необходимо решать следующие задачи: определение уровня социально-психологической адаптации учащихся первого класса; выявление группы школьников, испытывающих трудности в адаптации и определение характера и природы синдрома дезадаптации в каждом случае; определение путей оказания помощи детям, испытывающим трудности в процессе адаптации; определение путей и способов психолого-педагогической поддержки школьников.

Основными способами получения информации о психолого-педагогическом статусе ребёнка и его соответствии школьным требованиям на рассматриваемом этапе сопровождения являются: экспертные опросы педагогов и родителей; психологическое обследование самих детей; проведение педагогического тестирования ребёнка на предмет готовности к систематическому обучению [6, 7].

6. *Аналитическая работа*, направленная на осмысление итогов деятельности педагогов, психологов и родителей в период первичной адаптации первоклассников. В рамках этой работы проводятся: анализ педагогической документации и материалов предыдущих обследований, педагогические консилиумы, круглые столы, в т. ч. с педагогическим коллективом дошкольного учреждения по обсуждению вопросов преемственности, адаптации их выпускников.

ТРЕТИЙ ЭТАП – психолого-педагогическая работа со школьниками, испытывающими трудности в школьной адаптации.

1. *Это организация групповой развивающей работы с детьми*. Такая групповая работа строится как продуманная система занятий с фиксированной мини-группой школьников (не более 10-ти человек). Основной задачей таких занятий является развитие у детей универсальных учебных действий, необходимых для успешного обучения в начальной школе. Занятия могут проводиться как учителем, так и психологом [17].

2. *Организация групповой психокоррекционной работы со школьниками, испытывающими трудности в обучении и поведении* (проводит психолог). Эта цель может быть достигнута в процессе реализации следующих задач:

– развитие у детей предпосылок учебной деятельности, необходимых для успешного обучения в начальной школе (комплекс этих умений и навыков входит в понятие психологической готовности к школе);

– развитие у детей социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления межличностных отношений со сверстниками и соответствующих ролевых отношений с педагогами; – формирование устойчивой учебной мотивации на фоне позитивной Я – концепции детей, устойчивой самооценки и низкого уровня школьной тревожности. Очевидно, что эти задачи должны рассматриваться в совокупности, как единый комплекс, так как только целостное воздействие на личность ребёнка может привести к устойчивому позитивному изменению или формированию определённых психологических феноменов. Кроме того, их реализация возможна при тщательном продумывании содержания и организации развивающей деятельности. Возможны две формы организации развивающей работы: индивидуальная и групповая.

3. *Индивидуальное и групповое консультирование и просвещение родителей, педагогов* по вопросам обучения и общения с отдельными школьниками. Проведение методических семинаров, проблемных встреч, педконсилиумов.

4. *Методическая работа педагогов*, направленная на анализ содержания и методики преподавания различных предметов. Цель такого анализа – выявить и устранить те моменты в учебном процессе, стиле общения с детьми, которые могут провоцировать различные школьные трудности.

5. *Аналитическая работа*, направленная на осмысление результатов проведённой в течение полугодия и года в целом работы. Изучение динамики развития предметных, метапредметных и личностных результатов.

2.5. Требования к диагностике психологической и педагогической готовности ребёнка к школе

Авторами стандартов предлагается 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.

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 [38]. 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 взрослым и сверстниками** [33].

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) [15].

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** (Ж. Пиаже) [15]. Благодаря децентрации дети становятся другими, предметом их мысли, их рассуждения становится мысль другого человека. Никакое обучение невозможно до тех пор, пока мысль учителя не станет предметом рассуждения ребёнка (Д. Б. Эльконин) [36].

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 (Г. А. Цукерман) [33].

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 [18].

Овладевая средствами для выделения параметров вещей, ребёнок осваивает общественно выработанные способы познания предметов. 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 [25].

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) [15].

Мотивационная готовность ребёнка к школьному обучению – следующий важный аспект. Как было показано Л. И. Божович, ребёнок стремится к функции ученика [6]. 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 дошкольного 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.

Специфической возрастной формой самоопределения в старшем дошкольном возрасте выступает формирование **внутренней позиции школьника** (Л. И. Божович) [6]. 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.

Показателем *эмоциональной готовности* к школьному обучению является 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 не идёт об умении читать или считать. 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. [25].

Таблица 3

**Ориентиры психолого-педагогического сопровождения
первоклассника (по М. Р. Битяновой) [6]**

Особенности возрастного периода	Возрастной перелом (кризис)
Социально-педагогическая ситуация	Меняющаяся.
Основные задачи развития	Полноценная социально-психологическая адаптация к новой ситуации развития.

Продолжение таблицы 3

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

Особое место занимает диагностика предметной готовности первоклассника к школе (приложение 7). Диагностика готовности ребёнка к школе проводится в начале обучения детей в школе. В определении ритма предъявления заданий учителю предоставляется значительная свобода. Задания можно предъявлять ежедневно в течение сентября, в начале второго и третьего уроков по 5–10 минут или организовать несколько специальных диагностических встреч. Результаты диагностики должны быть по-

лучены педагогом не позднее начала октября, иначе их ценность будет существенно снижена, а время для «настройки» учебного процесса упущено.

Таблица 4

Примерная программа психолого-педагогического мониторинга

Время проведения	Психологический мониторинг	Совместные исследования	Педагогический мониторинг
сентябрь	умение ориентироваться на систему требований – «Домик» Н. И. Гуткиной, «Да» и «Нет» не говорите» Л. Красильниковой; «Рисование по точкам» А. Л. Венгера; определение «внутренней позиции» – «Беседа о школе» Т. А. Нежновой; развитие речи и фонематического слуха – тест Ю. З. Гильбуха	развитие сенсомоторики: Тест Керна – Йи-расека «Рисунок человека»; «Графический диктант» Д. Б. Эльконина; развитие речи и фонематического слуха – обследование логопеда	умение ориентироваться на систему требований; развитие речи и фонематического слуха – «Звуковые прятки» Н. И. Гуткиной; изучение интереса ребёнка внеурочной деятельностью
октябрь	«диагностика компонентов учебной деятельности» – методика Г. В. Репкиной – Е. В. Заики		стартовый уровень развития учащихся (по предметам)
ноябрь	а ф ф е к т и в н о - п о т р е б н о с т н а я с ф е р а р е б ё н к а – «Уровень школьной мотивации» М. Г. Гинзбурга или «Тест школьной мотивации» Н. Лускановой	анализ случаев дезадаптации; рисуночные методики «Школа зверей», анкетирование учителей и родителей «Психолого-педагогический мониторинг»	уровень коммуникативных умений (встроенное наблюдение за развитием общения со сверстниками); совместная проектная работа «Раскраска»

Продолжение таблицы 4

Время проведения	Психологический мониторинг	Совместные исследования	Педагогический мониторинг
		ческий статус первоклассника»	
декабрь	диагностика познавательных УУД (теоретическое мышление) – методика Гуружапова	заполнение листа развития первоклассника; педконсилиум по результатам адаптации детей в первом полугодии	диагностика УУД на предметном материале
февраль	диагностика личностных УУД – анкета «Оцени поступок» по Э. Туриелю; уровень развития самооценки «Лесенка» – методика Т. В. Дембо – С. Я. Рубинштейна	анализ случаев дезадаптации первоклассника; эмоциональное ощущение ребёнка в семье, структурное благополучие семьи – методика «Моя семья» Хоментаскас Т.	уровень развития общения со сверстниками – целенаправленное наблюдение, опрос родителей
март	уровень сформированности коммуникативных УУД – методика Г. А. Цукерман; уровень сформированности класса как коллектива, социометрический статус учащегося «Социометрия» Дж. Морено; «Колдун» (с целью выделения «группы риска»); «Зеркало» (индивидуально с целью уточнения типа отношения ребенка к учебному заданию)		проектная деятельность учащихся – выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества
апрель	динамика сформированности компонентов учебной	анализ случаев дезадаптации	изучение сформированности регулятивных УУД на

Продолжение таблицы 4

Время проведения	Психологический мониторинг	Совместные исследования	Педагогический мониторинг
	деятельности – методика Г. В. Репкиной – Е. В. Заики		предметном содержании; определение типа отношения ребёнка к учебному заданию; итоговые диагностические работы – анализ уровней усвоения предметного содержания; проектная деятельность первоклассника «Мои успехи»
май	комплексная диагностика познавательных общеучебных и логических УУД	педконсилиум по итогам адаптации первоклассника	

При совместном применении и взаимосвязанном анализе результатов диагностики готовности у взрослых, обучающихся и сопровождающих развитие ребёнка, появляется возможность максимально настроить образовательный процесс на каждого конкретного ученика, усилить положительное влияние образовательной системы.

Соответствие психолого-педагогического статуса ребёнка предъявляемым ему школьным требованиям рассматривается как показатель адаптации. Недостаточное развитие важнейших характеристик психического состояния и поведения ребёнка, их содержательное несоответствие предъявляемым требованиям будет служить показателем школьной дезадаптации ребёнка. Результаты изучения заносятся в *Карту адаптации первоклассника* и являются ориентиром индивидуальной деятельности педагогов с ребёнком (приложение № 3).

2.6. Основные показатели готовности первоклассников к обучению в школе

Разработаны и описаны программы диагностики и оценки педагогической готовности ребёнка к систематическому обучению в первом классе по развивающей системе Л. В. Занкова, Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова и других образовательных систем [4, 11, 27].

Основное назначение программы диагностики:

- получение достоверной информации о готовности ребёнка успешно обучаться;
- создание психолого-педагогических предпосылок для развития УУД и, соответственно, выхода на качественные метапредметные и личностные образовательные результаты;
- осуществление коррекции форм и методов обучения класса в целом с учётом уровня готовности класса (ребёнка) по отдельным блокам умений;
- планирование индивидуальной педагогической работы с детьми, в случае необходимости – получение консультаций по вопросам обучения детей у профильных специалистов (психологов, дефектологов).

Критерии педагогической готовности ребёнка должны вытекать из дидактических принципов системы обучения.

Так, с первых дней обучения по системе Л. В. Занкова, ребёнку предлагаются ситуации, опирающиеся на способность наблюдать, логически мыслить, оперировать зрительными образами, умение слушать и слышать, соотносить свою точку зрения и точку зрения другого человека. Несформированность названных умений создаст для ребёнка серьёзные трудности в обучении. При этом важно, что в данном случае мы говорим не столько о зрелости тех или иных психических процессов, сколько о том, что на их основе должны сформироваться определенные умения [4, 11].

Полученные результаты стартовой диагностики дают наиболее полную информацию о развитии ребёнка, что, в свою очередь, позволяет разработать индивидуально ориентированные программы воспитания, социализации, развития, которые могут быть реализованы в рамках раздела вариативной части базисного учебного плана ФГОС НОО «Внеурочная деятельность».

Таблица 5

**Психолого-педагогическая готовность ребёнка к школе
(система Л. В. Занкова)**

Показатель	№	Умения ребёнка и их характеристика
<i>Наблюдательность</i>	1.	Выделять из потока информации отдельные детали, исходя из поставленной задачи
	2.	Воспринимать знакомый объект как целое в условиях фрагментарного предъявления
	3.	Видеть существенные признаки (понятия) воспринимаемого объекта
	4.	Придерживаться заданной последовательности в процессе наблюдения
	5.	Опирается на зрительный образ для удержания в памяти учебной информации
<i>Мыслительные способности</i>	6.	Устанавливать отношения типа «род-вид» между понятиями
	7.	Устанавливать логические связи типа «причина-следствие» между явлениями
	8.	Устанавливать количественные отношения типа «больше-меньше» между объектами и явлениями
	9.	Выделять объекты из множества других и объединять их в соответствии с поставленной задачей
	10.	Оперировать одной и той же информацией с помощью образа, слова, схемы и знаков при решении учебной задачи
	11.	Находить закономерность в изучаемой информации
	12.	Анализировать объекты и обнаруживать в них существенные признаки понятий
<i>Самоконтроль</i>	13.	Соотносить результат с образцом и устанавливать несоответствия
	14.	Следовать инструкции при выполнении учебных действий

Продолжение таблицы 5

Показатель	№	Умения ребёнка и их характеристика
<i>Коммуникативные способности</i>	15.	Использовать речь взрослого как источник информации при решении учебной задачи
<i>Личностный компонент</i>	16.	Мотивационная готовность ребенка решать учебные задачи высокого уровня сложности
	17.	Положительное эмоционально-ценностное отношение к учебной деятельности

В качестве предпосылок, необходимых для успешного овладения учебной деятельностью системы Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова, рассматривают:

– *развитие произвольности*: умения подчинять своё поведение новым нормам и правилам, ориентироваться на указания учителя, обращённые классу в целом, способность и желание внимательно слушать и точно выполнять эти указания;

– *умственное развитие*, включающее: развитие наглядно-образного мышления-основы для последующего полноценного развития логического мышления; способность понять и запомнить всю совокупность условий поставленной задачи;

– *коммуникативные способности*, проявляющиеся в развитых формах игровой деятельности: способность к их организации, умение договариваться, учитывать интересы других, сдерживать свои эмоции; в ходе совместной деятельности дети могут обсуждать возникающие проблемы, правила, могут поддерживать разговор на интересную для них тему.

Таблица 6

**Основные показатели изучения готовности
первоклассников к обучению в школе
(система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова)**

Группа	Показатель	Характеристика
1.	Психо-физиологическая и интеллектуальная зрелость	Общий уровень развития первоклассника. Он отражает результат предшествующего развития ребенка. Высокий уровень проявляется в достаточном уровне концентрации

Продолжение таблицы 6

Группа	Показатель	Характеристика
		внимания, самоконтроля, уравновешенности поведения, развитии зрительно-моторной координации и развитии речи ребенка. Психофизиологическая зрелость характеризуется созреванием мозговых структур, нервных центров (психологических и нейро-психологических возможностей, которые лежат в основе усвоения школьной программы).
	Сформированность предпосылок овладения грамотой и математикой	Данный показатель отражает состояние пространственного и зрительного восприятия; состояние моторики и зрительно-моторных координаций; умение проводить классификацию и выделять признаки, по которым она произведена; наличие интуитивных дочисловых представлений; овладение представлениями, лежащими в основе счета и операций сложения и вычитания; умение сравнивать два множества по числу элементов; развитие фонематического слуха и восприятия; сформированность предпосылок к успешному овладению звуковым анализом и синтезом.
	Наличие учебных навыков у будущего первоклассника	Этот показатель отражает результат педагогического воздействия на ребёнка до школы. Наличие больших различий в учебных навыках детей класса создаёт трудности как для работы учителя, так и для тех детей, которые сильно отличаются по этому показателю от основной массы класса.
2.	Индивидуально-личностные особенности ребёнка	<i>Личностная зрелость:</i> наличие школьной мотивации и желание занять позицию ученика. <i>Социальная</i>

Продолжение таблицы 6

Группа	Показатель	Характеристика
		<i>зрелость:</i> особенности поведения, коммуникативность. <i>Эмоциональная зрелость:</i> умение управлять своими эмоциональными реакциями, а также те, которые способствуют или препятствуют адаптации (например, активный или пассивный тип реагирования на ситуацию и др.) и эмоциональное состояние ребёнка (восприятие им значимости ситуаций школьной жизни (хорошо это или плохо). <i>Высокая мотивация</i> позволяет стать активным участником процесса обучения и адаптации за счёт саморазвития и самоизменения.
3.	Здоровье первоклассника	Этот показатель формируется на основе данных из медицинских карт первоклассника и реальных жалоб ребенка на состояние здоровья, зафиксированных в школе. Уровень здоровья рассматривается как интегральный показатель, определяющий адаптационный ресурс ребенка.
	Семья как ресурс школьной успешности будущего первоклассника	Интегральная оценка стратегий родительского поведения. В данный показатель выделяются факторы, связанные с подготовкой ребёнка к школе, готовность родителей помогать ребёнку на первом этапе школьной жизни, готовность сотрудничать со школой, социальные установки, материальное положение семьи. Все эти данные необходимы учителям для организации эффективного взаимодействия с семьями своих учеников по оказанию поддержки школьника.

Продолжение таблицы 6

Группа	Показатель	Характеристика
	Ресурсы и «цена адаптации»	Интегрированный показатель, полученный на основе определения уровня изменений, отражающихся в поведении ребёнка на фоне его вхождения в учебную жизнь. Он показывает степень затратности для ребёнка процесса вхождения в школу и является необходимым параметром для оценки адаптации к школе, поскольку позволяет предупредить перенапряжения ребёнка и ухудшение его здоровья.

Совокупность предложенных показателей позволяет провести системный анализ факторов, влияющих на успешность вхождения ребёнка в школьное обучение, и особенности протекания адаптационного процесса.

2.7. Значение универсальных учебных действий для обеспечения готовности ребёнка к начальному образованию

Целесообразно оценивать готовность к обучению на новой ступени системы образования не только и не столько на основе знаний, умений, навыков, сколько на базе *сформированности* основных видов *универсальных учебных действий* [18].

Таблица 7

Показатели сформированности УУД будущего первоклассника

УУД	Показатели сформированности УУД на момент поступления в школу
Личностные	Проявляет самостоятельность в разных видах деятельности. Оценивает себя и свои поступки. Открыто относится к внешнему миру и чувству

Продолжение таблицы 7

УУД	Показатели сформированности УУД на момент поступления в школу
	ет уверенность в своих силах. Соблюдает правила гигиены и ухода за телом. Взаимодействует со сверстниками и взрослыми через участие в совместных играх. Обсуждает возникающие проблемы, правила. Доброжелательно относится к окружающим. Умеет уважать достоинство других. Положительно относится к себе.
Коммуникативные	Активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх, организует их. Проявляет любознательность, задаёт вопросы, касающиеся предметов и явлений. Обладает способностью договариваться, учитывать интересы других, сдерживать свои эмоции. Может поддержать разговор на интересную для него тему.
Познавательные (общеучебные)	Умеет слушать, понимать и пересказывать простые тексты. Проявляет самостоятельность в игровой деятельности, выбирая ту или иную игру и способы её осуществления. Умеет использовать предметные заместители, а также понимать изображения и описывать изобразительными средствами увиденное и своё отношение к нему.
Познавательные (логические)	Умеет следовать образцу, правилу, инструкции. Умеет увидеть целое раньше его составляющих. Задаёт вопросы: как, почему, зачем? Интересуется причинно-следственными связями.
Регулятивные	Проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах детской деятельности. Умеет обсуждать возникающие проблемы, правила. Умеет выбирать себе род занятий. Способен выстроить внутренний план действия в игровой деятельности. Проявляет умения произвольности предметного действия.

В целом сумму этих умений можно обозначить как *инструментальный компонент педагогической готовности* к систематическому обучению (приложение № 6). Он отражает, в какой мере

первоклассник оснащён специальными *инструментами* переработки учебной информации (умениями или способностями).

Таблица 8

Значение УУД для обеспечения готовности ребёнка к школе

УУД	Результаты развития УУД	Значение для обучения в первом классе
Личностные действия (самоопределение, смыслообразование)	Внутренняя позиция школьника.	Адекватная мотивация учебной деятельности.
Познавательные действия – классификация, – сериация; – соотношение позиций.	Преодоление эгоцентризма и децентрация в мышлении и межличностном взаимодействии, коммуникативные действия. Понятие сохранения (на примере дискретного множества).	Умение вступать в кооперацию, соотносить позиции партнёров и собственную. Предпосылки формирования числа как условия освоения математики.
Познавательные и знаково-символические действия	Дифференциация планов символ/знак и означаемого. Различение символов/знаков и замещаемой предметной действительности.	Предпосылка и условие успешности овладения чтением (грамотой) и письмом. Условие усвоения математики, родного языка; умения решать математические, лингвистические и другие задачи. Понимание условных изображений в любых учебных предметах.
Регулятивные действия: – выделение и сохранение цели, заданной в виде	Произвольность регуляции поведения и деятельности: в форме построения предметного действия в соот-	Организация и выполнение учебной деятельности в сотрудничестве с учителем. Направленность на овладение эталонами

Продолжение таблицы 8

УУД	Результаты развития УУД	Значение для обучения в первом классе
образца – продукта действия; – ориентация на образец и правило выполнения действия; – контроль и коррекция; – оценка	ветствии с заданным образцом и правилом.	обобщённых способов действий, способов научных понятий (русский язык, математика) и предметной, продуктивной деятельности (технология, ИЗО)
Коммуникативные действия	Коммуникация как общение и кооперация. Развитие планирующей регулирующей функции речи.	Развитие учебного сотрудничества с учителем и сверстником. Условие осознания содержания своих действий и усвоения учебного содержания.

3. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКА К ШКОЛЕ

3.1. Годовой календарный учебный график

Оптимальный годовой календарный учебный график позволяет равномерно чередовать учебную деятельность и отдых первоклассников. Учебный год разбит на пять периодов обучения. Первое полугодие разделено на два периода. Второе полугодие разбито на три периода обучения (введены дополнительные каникулы в феврале) [31].

3.2. Организация режима школьной жизни первоклассников

С первых дней обучения создаются комфортные условия первокласснику для достижения образовательных результатов, соответствующих ФГОС НОО. Обучение в 1-м классе проводится только в первую смену. Пятидневный режим обучения с соблюдением требований к максимальному объёму учебной нагрузки – 21 час.

Начинается учебный год с модуля «Введение в школьную жизнь», в котором обучение строится в виде игропрактических занятий и познавательных мероприятий, с использованием спортивных игр на воздухе.

Используется «ступенчатый режим» постепенного наращивания учебного процесса:

- в сентябре-октябре проводится ежедневно только по три урока по 35 минут каждый, а 4-е занятие в игровой форме, экскурсии и др.;
- со второй четверти 4 урока по 40 минут.

На уроке обязательно проводится не менее двух физминут по 1,5–2 минуты каждая. Облегчённый день в середине учеб-

ной недели (учёт биоритмологического оптимума умственной и физической работоспособности). Продолжительность перемен между уроками не менее 10 минут, а большой перемены – не менее 15 минут. В это время организуется горячий завтрак в школьной столовой. Ежедневная 40-минутная динамическая пауза на свежем воздухе после 2-го или 3-го урока.

Уроки физического воспитания в течение первых двух месяцев по возможности проводятся на свежем воздухе. На уроках используются различные игры и игровые ситуации. Ежедневно проводится спортивный час в ГПД.

Для снятия статистического напряжения школьников рекомендуется на четвёртых уроках использовать не классно-урочную систему, а иные формы организации учебного процесса. Учителю рекомендуется планировать последними часами уроки физической культуры, трудового обучения, изобразительного искусства, музыки в форме уроков-игр, уроков-театрализаций, уроков-экскурсий, уроков-импровизаций, т. е. на этих уроках учебный материал предлагается изучать в нетрадиционной форме. Например, провести последними уроками в течение сентября-октября: 4–5 экскурсий по окружающему миру, по технологии, 3–4 урока-театрализации по музыке; 3–4 – по изобразительному искусству и 6–7 уроков-игр и экскурсий по математике.

Помещения, в которых осуществляется обучение школьников, целесообразно располагать не выше второго этажа. Площадь учебного помещения обеспечивается из расчёта 2,5 кв. м на одного учащегося. Для хранения верхней одежды и сменной обуви, как правило, необходимо специальное помещение. Туалетные комнаты оборудуются отдельно для мальчиков и девочек.

Каждый обучающийся обеспечивается удобным рабочим местом за партой или столом в соответствии с ростом и состоянием слуха и зрения. Для школьников с нарушением слуха и зрения парты, независимо от их роста, ставятся первыми, причём для детей с пониженной остротой зрения они размещаются в первом ряду от окна [31]. Целесообразно располагать столы так, чтобы можно было организовать фронтальную, групповую и парную работу.

По возможности дидактические пособия и материалы для творческих работ первоклассников хранятся в школе.

3.3. Организация оздоровительно-профилактической работы

Особое внимание в период адаптации уделяется здоровьесберегающему процессу образования.

Здоровье ребёнка – главный фактор, определяющий успех и трудности обучения. К сожалению, сейчас почти 80 % школьников имеют отклонения в состоянии психического и физического здоровья. Среди первоклассников почти 40 % часто болеющих детей. Как правило, такие дети болеют раз полтора – два месяца и долго восстанавливаются после заболевания, пропускают много занятий. Кроме того, у них низкая работоспособность, повышенная утомляемость. Для них характерны трудности с письмом, чтением, математикой [3].

Меньше всего и родители, и педагоги обращают внимание на нарушения психического здоровья (неврозоподобные расстройства), чаще всего расценивающиеся как нарушения поведения, с которыми ребёнок «не хочет бороться», «не старается». Такие дети могут быть чересчур активны, непоседливы или, наоборот, вялы, заторможены. Для них характерна резкая смена настроения, неусидчивость, они раздражительны, плохо спят. Нередки у таких детей страхи, навязчивые движения. Им противопоказаны интенсивные программы обучения, дополнительные нагрузки. Рекомендуются щадящий режим учебных занятий, с одним днём отдыха в течение недели (лучше четверг), дневной сон, строгое соблюдение режима дня (сон, отдых, прогулки, время на выполнение домашних заданий – до 1-го часа и т. п.).

Именно в первом полугодии первого года обучения процесс адаптации ребёнка проявляется в напряжении всех функциональных систем его организма. В этот период наиболее яркими признаками сложно протекающей адаптации, которые легко заметить и учителю, и родителям, являются двигательное возбуждение или заторможенность, жалобы на головные боли, плохой сон, снижение аппетита. Перечисленные признаки, а также снижение массы тела свидетельствуют о неблагоприятных изменениях в здоровье первоклассника, вызванных неуклонно нарастающим утомлением и переутомлением.

По результатам наблюдений, уже к концу первой четверти масса тела снижается у 60 % детей. Одновременно с этим ухудшаются

показатели работоспособности, появляются жалобы на усталость, сонливость, головные боли. Утомление приводит также к значительному снижению артериального давления у первоклассников, а переутомление может обернуться повышением давления, появлением шумов в сердце, нарушениями нервно-психического здоровья.

Ухудшение нервно-психического состояния детей также наиболее выражено в первом полугодии. Специальные исследования показывают, что именно в этот период число учащихся, имеющих нервно-психические отклонения, возрастает примерно на 14–16 %, а к концу учебного года число таких детей увеличивается примерно на 20 % (М. М. Безруких) [2].

Медико-педагогическая диагностика состояния здоровья первоклассников:

- медицинский осмотр детей, поступающих в школу, врачами-специалистами (педиатром, окулистом, отоларингологом, хирургом, гинекологом, неврологом);

- мониторинг состояния здоровья, заболеваемости первоклассников с целью выявления наиболее часто болеющих детей; определение причин заболеваемости с целью проведения более эффективной коррекционной и профилактических работ;

- диагностика устной и письменной речи (мониторинг речевого развития логопедом).

Организацию здоровьесберегающего образования можно осуществлять по следующим направлениям:

1. Профилактическая работа по предупреждению заболеваний:

- проведение плановых и внеплановых прививок медработником школы (в т. ч. вакцинация против гриппа, клещевого энцефалита);

- витаминизация третьих блюд;

- профилактика простудных заболеваний;

- создание в школе условий для соблюдения санитарно-гигиенических навыков: мытья рук, переодевания сменной обуви, проветривание помещения и т. д.;

- соблюдение санитарно-гигиенического и противоэпидемического режима;

- коррегирующие занятия с детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата и зрения.

Вес ежедневного комплекта учебников и письменных принадлежностей не должен превышать: для учащихся 1-го класса – более

1,5 кг. В целях профилактики нарушения осанки учащимся начальных классов рекомендуется иметь **два комплекта учебников**: один – для использования на уроках в школе, второй – для приготовления домашних заданий. Учащихся, часто болеющих простудными заболеваниями, ангинами, ОРЗ, рекомендуется рассаживать подальше от наружной стены класса. Учащихся, сидящих на крайних рядах (1 и 3 ряды при трёхрядной расстановке парт), не реже чем 2 раза за учебный год, необходимо менять местами [31].

2. Максимальное обеспечение двигательной активности детей

– ежедневная физзарядка до занятий;

– согласно письму МО РФ «Об организации обучения в первом классе четырехлетней начальной школы» (от 25.09.2000 г. № 2021/11-13) физкультминутки проводятся на каждом уроке продолжительностью по 1,5-2 минуты (рекомендуется проводить на 10-й и 20-й минутах урока). В комплекс физминуток включаются различные упражнения с целью профилактики нарушения зрения, простудных заболеваний, заболеваний опорно-двигательного аппарата, а также минутки отдыха, релаксации в комплексе с музыкотерапией;

– согласно требованиям СанПиН 2.4.2.1178-02 п. 2.9.4., в середине учебного дня (после двух уроков) для первоклассников проводится динамическая пауза на свежем воздухе продолжительностью 40 минут;

– подвижные игры на переменах;

– ежедневная прогулка и спортивный час в группе продленного дня;

– внеклассные спортивные мероприятия.

Для учащихся 1-х классов длительное статическое напряжение (более 30 минут) приводит: к нарушению подвижности основных нервных процессов (мышление, память, моторика и др.); падению уровня насыщения артериальной крови кислородом; снижению умственной работоспособности; к длительному восстановительному периоду вегетативных функций (артериальное давление, пульс, частота дыхания и др.).

3. 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;

– 100-процентный охват первоклассников горячим питанием, организация горячего питания в группах продленного дня.

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

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

Педагог жёсткий, бескомпромиссный, у которого «всё по струночке», не очень считающийся с ребёнком, не щадящий его, способен создать ситуацию, при которой малыш просто не сможет учиться. Это совсем не означает, что нужно идти на поводу у ребёнка. Но можно быть строгим, но не злым, требовательным и доброжелательным, можно постоянно указывать на ошибки, но лучше найти то, за что можно похвалить.

5. *Определение ведущей руки* – дополнительное обследование готовности ребёнка к школе, позволяющее определить ведущую руку. Считаем необходимым напомнить, что леворукость сама по себе не является фактором риска, если у ребёнка нет других несформированных показателей развития [3, 36].

6. *Лечебно-физическая культура для детей с ослабленным здоровьем.*

Выявление детей с проблемами в физическом развитии и проведение инструктором лечебной физкультуры лечебно-оздоровительных занятий.

3.4. Особенности организации урока в первом классе

Первый год начального обучения имеет статус адаптационного, и его организация опирается на основные элементы ведущей деятельности дошкольного возраста. Учитывая особенности первоклассников, урок строится иначе, чем в следующих классах начальной школы. В уроке представляем два структурных элемента: организационный момент и основную часть.

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

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

Учение должно быть с самого начала представлено детям как социально значимая, особо уважаемая взрослыми деятельность. Главная педагогическая задача в этот период образования – обе-

спечить условия, при которых приход в школу будет ощущаться ребёнком как переход на новую ступень взросления. А это значит, что ему не только должны быть представлены педагогические требования, но и дана возможность обсуждения ситуаций, когда он по каким-то причинам не хочет или не может выполнить эти требования. Постепенность введения требований и их соотносённость с индивидуальным дошкольным опытом ребёнка – неперемное условие, позволяющее ему осознать, что существующие правила, нормы обусловлены не просто желаниями взрослых, а нужны ему самому (Г. А. Цукерман) [34].

Учитель использует следующие формы организации образовательного пространства детей: игра (игровое занятие), урок как пространство учения, место для групповой работы (А. Б. Воронцов) [27].

Какие же требования выдвигаются непосредственно к проведению урока, учебному и игровому занятию?

1. Прежде всего, необходимо помнить, что учитель должен сделать так, чтобы «сами» дети поставили цель сегодняшнего урока (занятия). Учитель не имеет право сообщать цель урока сам. К тому же цель урока должна быть обращена к детям, она должна стать их целью. Тем самым с первых дней школы учитель продолжает поддерживать инициативность ребенка, в частности, в постановке перед собой целей и задач на данный урок (занятие).

2. Учитель не должен жёстко придерживаться написанному заранее плану, он должен идти за детьми, в нужном месте ориентируя их на поставленную цель сегодняшнего урока. Возможно переопределение цели урока, если явно видно, что дети не готовы принять её или имеется с ней несогласие.

3. Крайне важно, чтобы урок не был оторван от детей. Казалось бы, учитель делает все по инструкции, а урок не получается. И не получится. Учитель должен видеть детей, у которых сегодня одно настроение, а завтра – другое. То, что получилось в одном классе великолепно, неожиданно забуксовало в другом. Урок нельзя запрограммировать, учитель не может заранее придумать урок, прийти в класс и этот урок дать. Даже если учитель продумал начало, он должен знать, что с момента прихода в класс все становится не важным, кроме одного: как сейчас настроены дети, чего они хотят и что они могут.

4. Учитель на уроке – равноправный партнёр, поэтому важно дать возможность учащимся «самим» вести урок. Учитель управляет ведением урока и только в определенных местах «обозначает» себя для высказывания своей точки зрения, предложения и т. п., которые оцениваются классом наравне с другими точками зрения.

5. Монологическая речь учителя на уроке должна быть практически не слышна. Учитель имеет право на уточняющий вопрос, постановку задачи, комментарий, оценочное суждение (в последнюю очередь), реплики. Задача учителя на уроке – держать коммуникацию детей, помогать им строить учебный диалог, организовывать сотрудничество детей в группе, организовывать и поддерживать поисковую активность учащихся. Диалог между детьми должен вестись только при обсуждении поиска способов решения задачи или на этапе обсуждения реальных «продуктов» детей. Задача учителя – не дать «заболтать» урок общими разговорами про что-то. Должно быть *действие* и его обсуждение.

6. Ещё одна задача учителя на уроке – организация детских действий учащихся. Дети должны на уроке меньше слушать и писать и больше делать руками, преобразовывая то, что уже сделано для открытия новых способов решения поставленных задач.

7. В ходе урока все догадки, вопросы, открытия детей должны быть в обязательном порядке зафиксированы в классе (на «карте знаний», «доске достижений», в «тетрадах открытий» и т. п.).

8. В конце урока дети должны вернуться к поставленной в начале урока задаче. Целесообразно учителю иметь в запасе определенные средства, с помощью которых можно проверить, что получилось или не получилось в ходе урока. Задавать в конце урока вопросы типа: «Дети, что нового мы с вами сегодня узнали на уроке?» или «Что нового вы открыли сегодня на уроке?» не рекомендуется. Обычно ответы на такие вопросы носят формальный характер. Лучше предложить вопрос: «Чему сегодня учились?» Увидеть, что произошло с детьми в ходе урока, можно только через организацию практического действия.

3.5. Специфика организации уроков по отдельным предметам в адаптационный период

Среди психолого-педагогических мер, направленных на облегчение адаптации детей к школе, важное место принадлежит здоровьесберегающей организации уроков, уменьшающей учебную нагрузку и соответствующей возрастным особенностям учащегося на первом этапе обучения [31].

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 коммуникационных умений и воспитанием личностных качеств, специальное внимание уделяется развитию математической речи детей, логическому развитию мышления [4].

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 [31]. Перечисленные формы организации учебной деятельности могут быть использованы при изучении следующих вопросов программы:

1. Признаки предметов (сравнение предметов по цвету, размеру, форме): экскурсии по школе, школьному двору и на спортивную площадку с включением игр («Как найти свою группу», «Кто первый», «Угадай-ка», «Кто дальше, кто выше, кто больше», «Научи другого» и др.)

2. Пространственные представления, взаимное расположение предметов: экскурсии в парк, по улицам города, на пришкольный участок; подвижные игры с различными заданиями.

3. Сравнение групп предметов по их количеству, счет предметов: экскурсии по школе, в парк, магазин.

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:

1. Признаки осени: экскурсии «Золотая осень», «Природа вокруг нас», «Во саду ли, в огороде».

2. Разнообразие природы: экскурсии и целевые прогулки «Разнообразие растений», «Деревья твоего двора», «Что за дерево»; подвижная игра «Комнатные растения».

3. Социальное окружение: экскурсия по школе для знакомства с различными помещениями, их назначением, с работниками школы, некоторыми правилами поведения в школе; экскурсия по улицам города, в общественные учреждения (детская библиотека, магазин, почта).

Тематика экскурсий может быть самая различная, например «Наш город», «Дорога от школы до...» (особое внимание обращается на места перехода через дороги). Также ознакомление с социальным окружением может проходить через подвижные игры, раскрывающие правила дорожного движения, правила поведения в школе, общественных учреждениях, в транспорте; можно провести игры «Поздравляем с днём рождения», «Давайте знакомиться».

4. Здоровье: подвижные игры, например, «Чистота залог здоровья».

Кроме экскурсий и целевых прогулок, на уроках окружающего мира целесообразно изучение части материала в форме подвижных игр и игр-театрализаций. Подвижные игры, игры-театрализации проводятся в классной комнате, рекреации, в спортивном зале, в хорошую погоду – на пришкольном участке.

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 ребёнка условиям школьного обучения художественным занятиям принадлежит особая роль. Художественная деятельность первоклассника предполагает особую установку учителя на творческое сотрудничество, на доверительность отношений. Поэтому сама атмосфера и цели художественных занятий предполагают свободные игровые формы общения.

Художественные занятия в период адаптации имеют различные формы: прогулки и экскурсии в парк или лес с целью развития навыков восприятия, эстетического любования и наблюдательности, а также сбора природных материалов для художественных дальнейших занятий; экскурсия в школьный или городской музей, посещение выставок народного декоративно-прикладного искусства; игры. Чтобы ребёнок понял и создал художественный образ, ему надо в него воплотиться, изобразить его через движения своего тела. Это создаёт разнообразие форм деятельности и полноту впечатлений на уроках изобразительного искусства, способствуя снятию напряжения.

Организация уроков по обучению грамоте

В период обучения грамоте и развития речи ведётся работа по развитию фонематического слуха детей; обучению их первоначальному

чтению и письму; расширению и уточнению представлений детей об окружающей действительности в ходе чтения, организации экскурсий, наблюдений; обогащению словаря учащихся. Занятия проводятся в игропрактической форме. Это уроки-театрализации с использованием сюжетных картинок, разыгрывание сценок-диалогов, интегрированные уроки с окружающим миром, изобразительным искусством и музыкой и др. Используется занимательный материал. Игровой материал снижает напряжение, переключает внимание детей с одного учебного задания на другое.

К началу школьной жизни дети имеют разный опыт слушания, чтения художественных текстов и игры. Это ставит в неравные начальные условия в работе с художественными произведениями. Первые недели обучения в школе должны компенсировать для многих учеников отсутствие (недостаток) ролевых игр, сюжетных игр, игр-драматизаций и игр с правилами в дошкольном возрасте. Первые тексты, которые ученики слушают и, отчасти, разыгрывают, направлены на получение (компенсацию) опыта связывания слова и движения, жеста, а также выражения с помощью слов и жестов определенных эмоциональных состояний. Кроме того, в первоначальном слушании и разборе текстов происходит накопление материала для последующего различения речи рассказчика и героя художественного произведения.

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.

Так же, как и другие уроки, часть уроков труда проводится в форме экскурсий или игр: подготовительная работа к созданию художественного образа проходит на таких экскурсиях, как: «Красота окружающей природы», «Образы родного края», «Сказочные животные», «Птичий базар». Здесь происходит тренировка умения видеть образы в окружающих предметах, которые впоследствии дети будут воплощать в своих работах; сбор природного материала проводится на экскурсии «Природа – художник и скульптор» («Что дарит нам природа?»), которая включает

в себя игры-соревнования: «Собери листочки одинаковой формы», «Кто больше придумает образов, которые можно сделать из шишки?», «Из каких природных материалов можно сделать фигурки лисички?», «Кого напоминает эта веточка?», «Найди листочки, напоминающие по форме перо птицы» и т. д.; уроки-конкурсы с использованием изготовленных поделок (театрализованный конкурс «Озвучь тот персонаж, который ты изобразил», урок-игра «Бумажная авиация» и т. д.).

Если позволяют местные условия, хорошо провести экскурсию «Искусство на радость людям» на местное производство, где используются текстиль, бумага, глина и пр. Работа на пришкольном участке, в цветнике, уборка сухих листьев может также стать содержанием уроков труда при наличии инвентаря, соответствующего возрасту ребёнка.

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.

В первом классе следует специально учить детей *организовывать свою деятельность*: планировать свои действия, менять условия работы (например, убрать учебник или тетрадь, сложить кассу букв, закрыть книгу и т. п.). Здесь требуется терпеливая длительная работа, в основе которой лежит пошаговая инструкция, подробно объясняющая, что и как делать («открыли кассу букв», «нашли кармашек для данной буквы», «убираем её», «закрываем кассу»).

Обучение планированию своих действий нужно делать не только на уроках родного языка и математики, но и на всех остальных уроках. Особенно эффективно использовать для этого уроки художественного труда, когда дети анализируют образец будущего изделия, выделяют последовательность действий. Очень важно побуждать детей проговаривать вслух последовательность действий, осуществлять самостоятельно контроль: сравнивать свою работу с образцом, находить ошибки, устанавливать их причины, самому вносить исправления. Причем формулировку требования лучше высказывать не в категорической форме, а в мягкой («Мне кажется, ты здесь ошибся», «Проверь, пожалуйста, нет у тебя ошибки вот здесь» и т. п.).

3.6. Контрольно-оценочная деятельность результатов обучения

В начале систематического обучения детей в школе учебной деятельности еще нет. Она ещё должна здесь возникнуть, развиваться и оформиться. Поэтому формирование учебной деятельности является одной из задач основной образовательной программы начального общего образования. На первых этапах своего формирования учебная деятельность возможна только на основе *постановки учебных задач* обучающим, которые осуществляют также функции контроля и оценки (А. Б. Воронцов) [27].

Развитые формы учебной деятельности предполагают переход контроля и оценки в самоконтроль и самооценку, самостоятельную конкретизацию поставленных извне целей. Необходимо так строить учебный процесс, чтобы постепенно элементы самообучения, самодеятельности, саморазвития, самовоспитания стали занимать в этом процессе всё большее и большее место.

Для этого с первых дней обучения младших школьников образовательный процесс должен строиться на принципе ролевого участия школьников в его организации и проведении. Это означает, что постепенно многие функции учителя должны передаваться ученическому самоуправлению. «Формирование учебной деятельности, – писал Д. Б. Эльконин, – есть процесс постепенной передачи выполнения отдельных элементов этой деятельности самому ученику для самостоятельного выполнения без вмешательства учителя». И дальше: «Есть основание думать, что рациональнее всего начинать с формирования самостоятельного **контроля**. Дети, прежде всего, должны научиться контролировать друг друга и самих себя». Действие, которое должно быть также передано самим учащимся для самостоятельного выполнения, – это **оценка**, т. е. «установление того, усвоено или еще не усвоено то или иное учебное действие» [37].

Контроль и оценка результатов обучения в 1-х классах осуществляется в соответствии с Письмом МО РФ «Об организации обучения в первом классе четырехлетней начальной школы» от 25.09.2000 г. № 2021/11-13: исключается система балльного (отметочного) оценивания. Не допускается использование любой знаковой символики, заменяющей цифровую отметку (звёздочки, самолётики, солнышки и т. п.). Однако безотметочная фор-

ма контроля не предполагает безоценочного обучения, которая направлена на то, чтобы стимулировать учебно-познавательную деятельность первоклассников, формировать контрольно-оценочную самостоятельность (КОС).

С целью формирования КОС младшего школьника в 1-м классе вводятся такие приёмы, как линейка (шкалы). Учащиеся первых классов с первых дней учёбы учатся определять критерии оценивания работы. Сначала это критерии «правильность» и «аккуратность». Затем шкала «правильность» постепенно разделяется на конкретные умения-действия. Такой подход позволяет формировать у ребёнка предпосылки самоконтроля и самооценки (Г. А. Цукерман) [33]. Форма оценивания с помощью шкал может использоваться в течение всей начальной школы. При правильном введении такой формы оценивания (постоянность критериального оценивания своей работы учащимися, реагирование учителя на адекватность самооценивания, включение заданий на самооценку) формирует адекватность самооценки учебной деятельности у младшего школьника. Этот подход в целом снижает факторы риска, связанные с внешним оцениванием, субъективизмом.

Необходимыми условиями развития действия оценки учебной деятельности являются:

- *постановка перед учеником задачи оценивания* своей деятельности. Не учитель оценивает ученика и сообщает ему оценку в готовом виде, а с самого начала обучения перед первоклассником ставят как особую задачу оценить результаты своей деятельности;
- *предметом оценивания* ученика должны стать *учебные действия и их результаты; способы учебного взаимодействия; собственные возможности осуществления деятельности* (знаю-не знаю, умею-не умею, легко-трудно и т. п.);
- организация объективации для ребёнка его изменений в учебной деятельности *на основе сравнения предшествующих и последующих достижений* ученика;
- формирование у ученика установки на улучшение результатов своей деятельности. Тогда оценка становится необходимой для того, чтобы разобраться и понять, *что именно и каким образом* следует совершенствовать;
- формирование у учащегося умения в сотрудничестве с учителем и самостоятельно вырабатывать и применять критерии дифференцированной оценки в учебной деятельности, включая

умение проводить *анализ причин неудач и выделять недостающие операции и условия*, которые обеспечили бы успешное выполнение учебной задачи;

– *организация учебного сотрудничества учителя с учеником*, основанного на взаимном уважении, принятии, доверии, эмпатии и признании индивидуальности каждого ребёнка.

Перечисленные выше условия организации действия оценки должны быть конкретизированы для различных учебных предметов. Вместо отметки, выраженной количественно, используются содержательные чётко дифференцированные оценки, основанные на однозначных критериях. Примером дифференцированных критериев самооценки, например, «письма», в начальной школе могут служить:

- сохранение высоты букв и их элементов;
- сохранение ширины букв и их элементов;
- соблюдение наклона;
- соблюдение расстояний между словами;
- аккуратность выполнения работы;
- внесение исправлений в соответствии с принятыми нормами.

Важно учитывать, что у большинства первоклассников действие оценки еще не сформировано. Они зачастую не могут не только разделить критерии оценки (например, правильность и красоту выполнения задания), но и отделить оценку действий человека от личного отношения к нему. Их оценки еще неустойчивы: сегодня так, а завтра по-другому. Часто на первых порах самооценки непомерно завышены (по всем шкалам ребёнок ставит себе только самую высокую оценку). Учитель должен внимательно относиться к самооценкам ребёнка, мягко корректировать их, выражая своё отношение к тем или иным действиям первоклассника. Не навязывая своих оценок, организовывать оценочные взаимодействия в классе. Например, при обсуждении итогов урока учитель задаёт вопросы: «Получилось ли построить чертёж?», «Какой текст был сложнее?», «Какой способ действий оказался удобнее?». Учитель постепенно формирует адекватную самооценку всех детей, поднимая её, если она занижена по сравнению с реальными достижениями, направляя детей к более точной оценке своих способов действий, достижений и способностей.

В исследованиях роли учебной деятельности в развитии самооценки младшего школьника было показано, что самооценка развивается благодаря тому, что ученик сам участвует в оценивании, в выработке критериев оценки и их применении к разным ситуациям (Г. А. Цукерман) [34]. Во-первых, необходимо научить ребёнка фиксировать свои изменения и объективировать их, что и составляет содержание действия оценки (умение определять наличие или отсутствие у себя способа решения задач). Во-вторых, необходимо вынести и объективировать для ребёнка в качестве самостоятельного предмета его самоизменение в процессе обучения. Таким образом, развитие рефлексивной самооценки основывается на действиях сравнения ребёнком своих достижений «вчера и сегодня» и выработке на этой основе предельно конкретной дифференцированной самооценки. Важным условием её развития является становление рефлексивности, которая проявляется в умении анализировать собственные действия, видеть себя со стороны и допускать существование других точек зрения.

Было показано, что дети с рефлексивной самооценкой более коммуникабельны, чутко улавливают требования сверстников, стремятся им соответствовать, тянутся к общению со сверстниками и хорошо ими принимаются. Недостаточное усвоение содержания нравственных качеств личности, отсутствие рефлексивности при самооценке ведёт к ограничению её регулятивных функций: появляется конфликтность, настороженность в отношениях со сверстниками. Таким образом, развитие самооценки и личностного действия оценивания себя является условием развития личностной саморегуляции как важного вида таких УУД – регулятивных и коммуникативных действий [18].

В условиях альтернативной системы оценивания используется диагностический подход, который позволяет своевременно выявить пробелы в знаниях, организовать индивидуальную работу, повысить качество обученности учащихся. Содержанием такой работы становятся конкретные умения и навыки, «пошаговое» освоение способа решения, пооперационный контроль при усвоении данной учебной задачи. При этом учащиеся и учитель ставят знак «+» в случае сформированности способа, а знак «-» – в случае отсутствия его. Перед учителем стоит задача научить ребёнка выделению конкретных детских действий в каждом блоке, изучаемой теме.

Целесообразно и педагогически оправдано включение подобных диагностических, методических приёмов исключительно в предметные задачи. Таким образом, работа по оцениванию учебных достижений первоклассников ведётся в направлении развития оценочной самостоятельности учащихся. Допускается лишь словесная объяснительная оценка. Нельзя при неправильном ответе ученика говорить «не думал», «не старался», «неверно», лучше использовать реплики «ты так думаешь», «это твоё мнение», «давай послушаем других» и др. Все участники образовательного процесса (учителя, учащиеся, их родители, администрация) должны соблюдать Правила оценочной безопасности:

- не скупиться на похвалу;
- хвалить исполнителя, критиковать только исполнение;
- даже в море неуспеха можно найти островок успешности и закрепиться на нём («на ложку дёгтя – бочку мёда»);
- ставить перед ребёнком только конкретные цели;
- нельзя ставить перед школьником несколько задач одновременно («за двумя зайцами...»);
- формула «опять ты НЕ...» – верный способ выращивания Неудачника.

Не подлежит никакому оцениванию темп работы ученика, личностные качества школьников, своеобразие их психических процессов (особенности памяти, внимания, восприятия, темп деятельности и др.) Домашние задания с контролирующей функцией в первом классе не задаются. Результаты диагностических работ совместно обсуждаются, проводится рефлексия «трудностей», «ошибкоопасных мест».

Итоговые *контрольные работы* проводятся в конце учебного года не позднее 20–25 апреля. В день можно проводить не более одной контрольной работы. Результаты обучения и учения подводятся на основе итоговой проверочной работы, «портфеля» ученика и публичной демонстрации учащимися своих личных достижений.

Всё выше перечисленное способствует снижению уровня невротизации, позволяет избежать стрессовых ситуаций, а значит сохранить психическое здоровье детей, создать условия для успешной адаптации; помочь каждому ребёнку в промежутке между дошкольным и школьным детством войти в новую систему отношений со взрослыми, сверстниками и самим собой.

3.7. Организация дифференцированного подхода в обучении первоклассника

В процессе обучения важно учитывать индивидуальные особенности ребёнка. У некоторых первоклассников не сформированы школьно-значимые функции: многие быстро утомляются, с трудом организуют свою деятельность без внешнего контроля. Разные приходят ребята и по уровню интеллектуального, речевого, нравственно-волевого развития.

Социальное развитие во многом определяет успешность и длительность социально-психологической адаптации ребёнка к школе. Несформированность навыков социального общения может затруднить адаптацию, но не станет препятствием, если учитель, зная эту особенность ребёнка, учтёт её, будет спокоен, доброжелателен и тактичен. На первом этапе, хотя бы полгода, не рекомендуется группа продлённого дня.

Организация деятельности, её особенности определяют эффективность работы ребёнка в процессе учебных занятий, его способность выполнить все необходимые задания, возможность внимательно слушать учителя, усваивать новые знания и т. п. Несформированность организации деятельности встречается у детей 6–7 лет достаточно часто и способна серьёзно осложнить процесс обучения письму, чтению, математике. Такого ребёнка часто считают не «неспособным», а не желающим учиться. В этих случаях часто упрекают: «Не старается». Действительно, такой ребёнок может хорошо работать, но его внимание необходимо организовать, сложную инструкцию (задание) разбить на части и повторить несколько раз. Все действия при этом должны выполняться поэтапно. Для таких детей не рекомендуется школа с интенсивной программой обучения, противопоказаны дополнительные нагрузки в первом классе. Придётся довольно много времени уделить приготовлению домашних заданий, так как многое из того, чему ребёнка учили в классе, окажется незнакомым. Как правило, у таких детей снижены показатели памяти и внимания, им предпочтительна индивидуальная работа.

Современные дети (за исключением тех, кто растёт в неблагоприятных социальных условиях) много видят, слышат, им читают, с ними активно занимаются. Важно, чтобы ребё-

нок не только имел *определённый запас знаний*, но и умел ими пользоваться – умел рассуждать, делать элементарные выводы, выделять общие и отличительные признаки предметов, явлений, событий. Ему следует чаще задавать вопросы типа: «А что, если...», «Как ты думаешь, почему...» В тех случаях, когда общее развитие оценивается низким, необходима консультация педагога-дефектолога. Возможно, у ребёнка есть нарушения речевого развития.

В тех случаях, когда с ребёнком просто не занимались, он может не иметь хорошего запаса знаний, но способен рассуждать, анализировать, делать выводы, проблемы общего развития у таких детей достаточно быстро компенсируются при обучении и внимательном отношении педагога.

У детей с *неустойчивым вниманием, низким объёмом памяти* возможны комплексные трудности в письме, чтении, математике. Они, как правило, становятся выраженными не в первом, а во втором классе. У таких детей много «пробелов» в обучении, и лучшей тактикой работы с ними является постоянное повторение. Программы интенсивного обучения и дополнительные нагрузки даже при очень высоком общем развитии могут быть сложны.

Речевое развитие – ведущий компонент подготовки ребёнка. Без определённого уровня развития речи обучение не просто затруднено, но и практически невозможно. Однако несформированность речи встречается часто (почти у 60 % первоклассников). Как правило, это – нарушение звукопроизношения, трудности звуко-буквенного анализа, бедный словарный запас, неумение вести диалог и составить связный рассказ по картинке. При подобной несформированности речи необходима консультация, возможны и специальные занятия с логопедом. Для детей с несформированностью речевого развития не рекомендуется программа интенсивного обучения и школы с углубленным изучением иностранных языков.

Развитие движений и пространственная ориентация – важный показатель развития ребёнка. К 6–7 годам должны быть сформированы элементарные двигательные действия (особенно бытовые) [25]. Однако формирование новых движений, особенно таких сложных, как письмо, может быть затруднено. Для детей с несформированностью этих движений

необходима специальная подготовка к письму: обращать внимание на развитие способности ребёнка манипулировать мелкими предметами, умение правильно держать ручку и выполнять простые графические движения (рисовать вертикальные и горизонтальные линии, круг, квадрат, треугольник). При этом штрих должен быть чётким, линии ровными, без разрывов, не должно быть сильного напряжения, дрожания руки. Особое внимание при обучении таких детей письму следует обратить на темп письма. Все задания дети должны выполнять в медленном темпе, получив чёткую инструкцию. Прописи с рабочей строкой 4 мм и программы интенсивного обучения не рекомендуются.

Зрительно-пространственное восприятие и зрительно-моторные координации – это те функции, которые можно с полным основанием считать школьнозначимыми. При недостаточной сформированности этих функций невозможно научить ребёнка хорошо читать и правильно писать. Причём эти способности развития ребёнка могут быть не очень явными, заметными. Трудности письма и чтения у таких детей выявляются с первых месяцев обучения. Необходимы специальная работа по комплексному развитию функций, фиксированное внимание к способу написания букв при обучении письму, медленный темп обучения, систематическая, но не длительная (до 15 минут) работа по формированию функций. В процессе обучения возможны оптические ошибки, зеркальное письмо. Темп чтения должен быть медленный, так как ребёнок с трудом дифференцирует и различает близкие по конфигурации буквы, цифры. Таким детям не рекомендуется программа интенсивного обучения, раннее (с первого класса) изучение иностранного языка.

При недостаточной сформированности предпосылок учебной деятельности следует очень осторожно и постепенно вводить стандартную для школы систему отношений, чтобы у детей не возникла школьная дезадаптация. Там, где особенно низок уровень, следует уделить большее внимание не обучению конкретным навыкам (чтения, счёта и т. п.), а развитию у детей произвольности, умения воспринимать и чётко выполнять указания взрослого, принимать поставленную задачу, учитывать заданную систему условий и т. п.

Таблица 9

**Планирование педагогической деятельности
с первоклассником разного уровня готовности к школе**

Общий уровень педагогической готовности	Характеристика	Планирование педагогической деятельности
Высокая инструментальная и высокая личностная готовность	Это личностно зрелые дети, ценностно-ориентированные на познание, инструментально готовые к обучению на высоком уровне сложности. Они бывают весьма требовательны к учебному материалу и учителю. Им нужно разнообразие познавательных ситуаций, они скучнеют и быстро устают, когда учитель, ориентируясь на общий темп работы с классом, начинает «разъяснять и разжевывать» информацию или способ действия. Не получая удовлетворения от работы с «сопротивляющимся» учебным материалом, они привыкают к легкому успеху и лидерству. Из-за этого у них легко развивается не критичное отношение к себе и своим возможностям, что приводит к потере познавательной активности (в лучшем случае найдут для себя	Поддержка познавательной активности в тех формах, которые удовлетворяли бы потребность такого ребёнка в признании и не мешали другим ученикам демонстрировать свои достижения. Обучение с опорой на сложный материал, передача роли консультанта или эксперта, проба сил на различных конкурсах с целью развития образовательного потенциала

Продолжение таблицы 9

Общий уровень педагогической готовности	Характеристика	Планирование педагогической деятельности
	источники удовлетворения вне класса). Такие дети способны не только замечать ошибки учителя и недочёты, но и считают возможным на них указывать. По этой и другим причинам они не всегда удобны и не всегда входят в число любимых учеников педагога.	
Высокая (или средняя) инструментальная и низкая личностная готовность	Весьма вероятно, что это «вторичное» снижение уровня личностной готовности. Это может быть неудачный опыт дошкольного обучения, завышенные требования семьи, переживание ребёнком стресса, трагических обстоятельств его личной жизни и др.	Работу с таким ребёнком нужно вести аккуратно, не ставя его в ситуации учебного стресса высоких требований к темпу, объёму заданий, соревнования с другими детьми. Консультация психолога.
Низкая инструментальная и низкая личностная готовность	Среди основных причин такого сложного «школьного старта» ребёнка можно назвать следующие: 1. Психологический возраст ребёнка соответствует дошкольному уровню развития. Быстрая эмоциональная и психофизиологическая утомляемость (в сочетании с низкой произвольностью контроля за своим поведением).	Использовать «экологичный» для дошкольника вид деятельности – игра.

Продолжение таблицы 9

Общий уровень педагогической готовности	Характеристика	Планирование педагогической деятельности
	2. Педагогическая запущенность ребёнка: ему не обеспечили необходимого уровня развития и подготовки, не дали реализовать потенциал дошкольного периода развития. Психические процессы, обеспечивающие готовность, развиты, а умения на их базе – нет.	Ему необходимо пройти курс подготовки к школе, освоить эффективные способы наблюдения, коммуникации, мыслительной работы и самоконтроля. Скорее всего, нужна будет постоянная эмоциональная поддержка со стороны педагога, создание ситуации успеха и целенаправленная работа с семьёй ребёнка.
	3. Низкая психологическая готовность и наличие проблем развития. Несформированность психических процессов, лежащих в основании необходимых для успешного обучения умений.	Как правило, преодолеть эту проблему невозможно без специальной психолого-педагогической коррекции.
Низкая инструментальная и высокая (средняя) личностная готовность	Будучи высоко мотивированным на учение, такой ученик может оказаться крайне инструментально уязвимым в силу проблем здоровья или физического развития.	В развитии инструментальных навыков такого ребёнка педагогу необходимо опираться на знания специальной педагогики и советы специалистов.

Можно выделить и другие формы индивидуально-дифференцированной работы в первом классе: задания разной степени трудности; специально подобранные общеразвивающие упражнения на развитие мышления, речи, воображения, вни-

мания, 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.

Необходимо помнить, что такие качества отдельных детей, как невнимательность, неусидчивость, быстрая отвлекаемость, неумение управлять своим поведением, связаны с особенностями их психики, поэтому важно (особенно в адаптационный период) не делать детям резких замечаний, не одёргивать их, стараться фиксировать внимание на положительных проявлениях ученика.

В начале обучения учитель должен предоставить каждому ребёнку возможность работать в присущем ему темпе. Совершенно недопустимы в это время замечания типа «Быстрее!», «Задержи-ваешь всех!» и т. п. Объём работы школьников должен увеличиваться постепенно.

Тон учителя должен быть доверительным и мягким. Недопустим авторитарный стиль общения учителя с первоклассниками. Нельзя пренебрегать и различными формами невербального общения: обнять ребёнка, взять за руку, погладить по голове, дотронуться и т. п. Это не только успокаивает ребёнка, но вселяет в него уверенность, ощущение того, что взрослый хорошо к нему относится. Необходимо обратить особое внимание на это положение, так как для первоклассника существенно важно доброе, позитивное отношение к нему учителя, которое не должно зависеть от реальных успехов ребёнка.

Особого внимания требуют дети с низким уровнем активности. Главная задача учителя – поощрять любое проявление инициативы, желание высказаться, ответить на вопрос, поработать у доски. Очень важно специально подготовить такого ребёнка к ответу, стоять с ним рядом, поощрять, не боясь перехвалить, демонстрировать всему классу его успехи и активность. Нельзя спешить вызывать ребёнка к доске, если учитель не уверен в правильности ответа, лучше пусть ученик ответит ему «на ушко», чтобы не демонстрировать классу его ошибки.

У младших школьников продолжает проявляться присущая детям дошкольного возраста потребность в активной игровой деятельности, в движениях. Они готовы часами играть в под-

вижные игры, не могут долго сидеть в застывшей позе, любят побегать на перемене. Характерна для младших школьников и потребность во внешних впечатлениях; первоклассника, как и дошкольника, в первую очередь привлекает внешняя сторона предметов или явлений, выполняемой деятельности.

Учитывая наглядно-образный характер мышления детей этого возраста, необходимо существенное место на уроках отводить моделирующей деятельности со схемами, моделями звуков, геометрическими формами, объектами природы и т. п. При этом раздаточный материал, который находится перед каждым ребёнком, должен полностью совпадать с демонстрационным. Необходимо помнить, что использование только демонстрационного, зачастую иллюстративного материала, привлекающего ребенка своей формой, а не содержанием, нередко приводит к обратному результату: внимание детей фиксируется на ярких, но несущественных для решения учебной задачи деталях и свойствах. В этом случае работа не даёт желаемого результата, не способствует развитию мышления. Опора на наглядно-действенное и наглядно-образное мышление первоклассников в обучении способствует формированию логического мышления (В. В. Давыдов) [15].

3.8. Организация внеучебной жизни первоклассника

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

1. Организация групп продлённого дня (ГПД).

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

3. Организация экскурсии детей с городскими учреждениями дополнительного образования с целью занять детей во внеучебное время, руководствуясь интересами детей.

4. Организация экскурсии детей в краеведческий музей, библиотеку с целью знакомства с информационным пространством города (села).

Обучающиеся первого класса зачисляются в группу продлённого дня с согласия (по заявлению) родителей. Внеучебная деятельность в ГПД организуется в соответствии с интересами и желаниями детей. Продолжительность таких видов деятельности, как чтение, музыкальные занятия, рисование, лепка, рукоделие, настольные игры и др., должна быть не более 30 минут.

Дети, посещающие группы продлённого дня, обеспечиваются трёхразовым горячим питанием (завтрак, обед, полдник) в помещении столовой или буфета школы. Интервалы между приемами горячей пищи должны составлять 3–4 часа. Рекомендуются для детей седьмого года жизни и ослабленных детей проводить обед с 13.00 до 13.30, полдник с 16.20 до 16.30 после дневного сна продолжительностью 1,5–2 часа.

Прогулка и подвижные игры на воздухе должны проводиться в течение дня не менее двух раз общей длительностью 2,5–3 часа.

Просмотр диафильмов и телепередач не следует проводить чаще одного-двух раз в неделю с ограничением длительности просмотра до 30 минут. Посещение кинотеатров, выставок, музеев, театров следует проводить не чаще одного-двух раз в месяц.

В каникулярное время продолжается работа группы продлённого дня для той части обучающихся, которая в этом нуждается.

3.9. Взаимодействие с участниками образовательного сообщества

Работа педагогов в первом классе строится на основе системы психолого-педагогических требований к содержанию статуса учащихся первого класса и имеет два основных направления. Это анализ и переработка существующих учебных программ с точки зрения содержания данных требований и результатов психолого-педагогической диагностики конкретных школьников, а также оказание психолого-педагогической помощи отдельным школьникам (по итогам диагностик уровня адаптации первоклассников) [6, 17].

**Система психолого-педагогической работы
по сопровождению адаптации первоклассников к школе**

Срок	Работа с документами	Работа с детьми	Работа с педагогами	Работа с родителями
Выпуск из ДОУ	Изучение карт развития.	День открытых дверей.	Посещение занятий в ДОУ.	Родительское собрание «Скоро в школу».
I четверть	Изучение медицинских документов, составление справки о состоянии здоровья детей, заполнение «Листов здоровья» в классных журналах. Работа с социальным паспортом класса. Учёт посещения занятий и динамики поведения детей.	Организация занятий по программе сопровождения адаптации. Динамическое наблюдение в разных видах деятельности. Анкетирование учащихся «Школьная мотивация».	Консультации в режиме динамического наблюдения. Психолого-педагогическая диагностика по выявлению уровня готовности к школе. Посещение уроков и внеклассных мероприятий административной и специалистами. Предварительное проведение итогов протекания адаптации в конце четверти. Совместное заседание с ДОУ по итогам изучения готовности детей к школе.	Родительское собрание «Хорошо ли вашему ребёнку в школе?» Консультации по протеканию адаптации, рекомендации специалистов. Анкетирование «Мой ребёнок в школе и дома».

Продолжение таблицы 10

Срок	Работа с документами	Работа с детьми	Работа с педагогами	Работа с родителями
II четверть	Учёт посещения занятий и динамики поведения детей.	Занятия по программе сопровождения адаптации. Динамическое наблюдение в разных видах деятельности.	Консультации в режиме динамического наблюдения. Предварительное проведение итогов протекания адаптации в конце полугодия.	Консультации по протеканию адаптации, рекомендации специалистов. Работа по индивидуальному коррекционному программ.
III четверть	Анализ результатов протекания адаптации. Учёт посещения занятий и динамики развития детей.	Коррекционно-развивающие занятия с детьми с тяжёлой формой адаптации. Динамическое наблюдение в разных видах деятельности.	Консультации в режиме динамического наблюдения.	Родительское собрание «Адаптация к школе – радости и трудности». Тест «Адаптировался ли ваш ребенок к школе?» Консультации по протеканию адаптации.
IV четверть	Анализ результатов динамики развития. Протоколы диагностики. Оформление представлений на ПМПК.	Диагностика: определение уровня актуального развития у учащихся с тяжёлой формой адаптации и не справляющихся с учебной программой для представления на ПМПК.	Подготовка представления на ПМПК.	Консультации по результатам диагностики и подготовке родителей к обследованию ребёнка на ПМПК.

Во втором полугодии 1-го класса разворачивается работа, направленная, прежде всего, на выявление группы детей, испытывающих различные трудности в обучении, поведении или самочувствии в школьных ситуациях, и оказание им необходимой помощи. Кроме того, осуществляется серьёзная методическая работа педагогов по совершенствованию процесса и содержания преподавания с учётом результатов психолого-педагогической диагностики.

4. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МОДУЛЬ «ВВЕДЕНИЕ В ШКОЛЬНУЮ ЖИЗНЬ»

Целями образовательного модуля «Введение в школьную жизнь» являются: освоение основных норм и правил поведения и взаимодействия в школе, компенсация предметного опыта и опыта взаимодействия с людьми для каждого ребёнка в своей области, выравнивание класса в области наиболее существенных действий, которые дети должны были освоить в дошкольном детстве.

Для выполнения данных целей определены следующие **задачи**:

- сформировать положительное отношение к школе, принятие образа «хорошего ученика»;
- сформировать учебно-познавательный интерес к изучаемому материалу;
- сформировать поле содержательно-оценочных взаимодействий в классе, развить способность к самооценке;
- заложить некоторые основы исследовательской деятельности (умение осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий);
- развить умение адекватно использовать коммуникативные средства для решения коммуникативных задач;
- показать учащимся возможность существования у людей различных точек зрения;
- научить детей договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности;
- научить использовать речь для регуляции своего действия.

Таким образом, данный курс обеспечивает знакомство ребёнка с одноклассниками и педагогами, со школьным пространством и организацией времени, с системой школьного оценивания, с нормами сотрудничества на уроке и правилами поведения вне урока в самом начале учебного процесса в школе.

Во многих образовательных учреждениях учебный год начинается с модуля «Введение в школьную жизнь». Наиболее известны программы:

- Цукерман Г. А., Поливанова К. Н. Введение в школьную жизнь. – М., 1992 (курс рассчитан на первые две недели обучения в классах развивающего обучения);

• Кушнир И. Я., Максимчук Н. М. Введение в школьную жизнь. – Минск, 1995 (курс рассчитан на первые четыре недели обучения в обычном классе);

• Восторгова Е. В., Горбов С. Ф., Новлянская З. Н., Табачникова Н. Л., Чудинова Е. В. Новая начальная школа. – М., 2008 (курс рассчитан на весь 1-й класс);

• Воронцов А. Б. Модуль «Первый раз в первый класс». – М., 2008 (курс рассчитан на 1-ю четверть и требует корректировку программ учебных предметов и соответствующую нормативно-правовую базу).

Традиционно занятия модуля проводятся в течение одной-двух первых недель обучения в школе. Знакомство ребёнка с новым школьным миром организуется на дошкольном материале: игра, рисование, элементарное экспериментирование. При этом нормы совместных действий и общения создаются самими учащимися как результат договора учителя с детьми. Одна из первых таких программ была создана Г. А. Цукерман и К. Н. Поливановой, которая так и называлась «Введение в школьную жизнь» [34]. Основным направлением данной программы была «отработка» умений учебного общения через неимитационное поведение, с целью «вхождения» ребёнка в развивающее обучение.

Представленную *логико-схематическую структуру* данного курса можно считать общей для всех программ:

- готовность к выработке своей позиции – «Я – школьник»;
- умение запрашивать недостающую информацию, отказываться от решения нерешаемых задач – «Знак вопроса»;
- умение договариваться, не переводя логическое разногласие в личностный конфликт – «Знак согласия или несогласия» (первичные навыки аргументации и доказательства);
- доверие к себе, движущемуся от незнания к знаниям – создание положительной атмосферы в классе, понимание того, что он (ребёнок) имеет право на ошибку;
- освоение школьного пространства, в т. ч. пространства тренировки и контроля – «Знак звонок»;
- коллективные и индивидуальные формы учения. Умение работать в паре, группе, отвечать хором или по одному;
- введение оценочных шкал, выработка критериев оценивания в условиях альтернативной системы оценивания.

Эти учебные действия могут формироваться как через содержание учебного предмета, так и на метапредметном содержании. Классно-урочная организация учебно-познавательного процесса в это время не желательна. Предлагаются такие формы, как решение проектных задач, разновозрастное сотрудничество (Воронцов А. Б.) [27].

Таблица 11

**Примерное тематическое планирование и содержание курса
«Введение в школьную жизнь»**

Дата проведения	Направления деятельности	Структурные элементы
1 день	Знакомство друг с другом. Создание положительной психоэмоциональной обстановки в классе.	Линейка 1 сентября. Круг знакомства. Знакомство с территорией школы. Цветопись настроя. На примере имени первоклассники знакомятся со словом как названием (имя – название человека). Учитель развивает в детях внимательное отношение к слову на примере разных форм имен – полное, укороченное, ласковое. Учитель показывает, что у имен, как и у всех слов, есть свое происхождение. В обсуждении раскрываются значения самых употребительных и имеющихся у детей в классе имен. Учитель обучает детей этикетным формулам знакомства, учит вежливо, по имени, обращаться друг к другу в процессе общения.
2 день	1. Познакомить детей друг с другом и с учителями; научить детей поочередно высказываться; научить их составлять короткие высказывания (по 2–3 предложения). 2. Ритуал приветствия. Введение знака «Я». 3. Отгадывание загадок (постановка проблемы: некоторые загадки хорошо	

Продолжение таблицы 11

Дата проведения	Направления деятельности	Структурные элементы
	2. Показать детям две возможные формы ответа: индивидуальную и групповую; ввести знаки «Я» и «Хор». 3. Оценка. Введение способа оценки «+» и «-», «согласен» и «не согласен»	отгадывать хором, а другие – по одному). Определение формы ответа по форме задания. 4. «Передай движение», обучение ответу по цепочке. 5. Начинается работа со школьными принадлежностями – ручка, карандаш, кисть, лист бумаги. Ученики знакомятся с правилами сбора портфеля в школу, правилами посадки за партой. Пример такой работы – задание «Собери портфель». 6. Ученики осваивают школьное пространство (внутреннее пространство кабинета, столовая, коридоры, раздевалки) и время (режим дня, звонки-перемены), главные правила школьной жизни (умение слушать, выполнять простые инструкции, здороваться и т. д.).
3 день	1. Продолжение знакомства детей друг с другом. 2. Организация детского сотрудничества. Открыть детям новых слушателей – детскую аудиторию; научить детей слушать и адресоваться к сверстникам. 3. Провести первичную диагностику умения ребёнка ориентироваться на листе бумаги; научить выполнять графический	1. Реакция на реплику (отработка знаков «согласен» и «не согласен») 2. Режим дня. Игра «Путаница» (работа с лентой школьного времени). 3. Индивидуальная форма работы и работа парами, их противопоставление. «Дерево класса» – групповая аппликация. 4. Езда по «Дорожкам» (тест на развитие мелкой моторики руки). 5. Ориентировка на листе бумаги (графический диктант), введение способов оценки. Самооценка, критерии. 6. Ученики знакомятся с организацией рабочего места (что и где на парте должно лежать, что в портфеле и пр.).

Продолжение таблицы 11

Дата проведения	Направления деятельности	Структурные элементы
	диктант (развивать произвольность); ввести способ самооценки работы с помощью линейки.	продолжают учиться работе со школьными принадлежностями и уходу за ними. Если к этому времени уже начались занятия физической культурой – дети учатся надевать физкультурную форму и аккуратно складывать свои вещи.
4 день	1. Научить детей соотносить самооценку с оценкой ведущего. 2. Продолжить знакомство детей друг с другом. 3. Отрабатывать умение работать в парах.	1. Проверка задания по образцу (учитель выразил своё мнение на шкале оценки ученика). Самооценка, критерии, оценка. 2. Беседа о работе в парах («Одна голова хорошо, а две лучше»), рисование мячиков, раскрашивание мячиков (в парах). 3. Дети осваивают правила поведения на уроках и переменах, в столовой и физкультурном зале, правила обращения к другим школьным взрослым и ученикам других классов на переменах.
5 день	1. Научить детей способам поиска информации. 2. Научить детей соотносить самооценку с оценкой ведущего; научить детей оценивать своих одноклассников по совместно обсуждённым критериям.	1. Игра «Попугай» (А. И. Савенков). 2. «Стрельба по мишеням», введение критериев оценки. 3. Игра «Учитель» (дети оценивают друг друга). 4. Разные мнения («Как надо и как не надо спорить».) 5. Вводится парная работа на уроке – ученики должны выполнить некое совместное действие, достичь результата. Обсуждаются правила парной работы, умение договориться, показать готовность.

Продолжение таблицы 11

Дата проведения	Направления деятельности	Структурные элементы
6 день (суббота) Внеучебное занятие	Весёлые старты. Консультация для родителей	Различные спортивные конкурсы вместе с родителями.
7 день	1. Научить детей работе в малых группах. 2. Развитие навыка «Задай вопрос».	«Молекулы» (разбиение детей на группы), совместная деятельность в группах (изготовление плакатов «Режим дня»). Игры «Правильно ли я тебя понял?», «Задай вопрос». Диагностика и отработка разных критериев оценки. Задачи, решаемые неоднозначно.
8 день	1. Адресованность, понятность сообщения. 2. Стартовый замер «Первичные математические представления».	Организация дискуссии. «Понятно ли мы говорим?» Исследование развития: глазомера ребёнка, ориентировки на листе бумаги, первичных математических представлений, логического мышления, способности обобщать. Игра «Пуговицы».
9 день	1. Работа в группе. 2. Взаимопроверка. Критерии оценки, точка зрения оценивающего. 3. Введение правила «Мы», «Я».	Общая работа как сумма индивидуальных («Все вместе»). Задания на отработку оценивания по критериям. Совместные игры на правила общения.
10 день	1. Адресованность действия при групповом взаимодействии. 2. Стартовый замер «Русский язык».	Отработка требований к высказыванию, сообщению, реплике. Исследование развития способности обобщать и на изучение фонематического слуха, первичного звукобуквенного анализа.

Продолжение таблицы 11

Дата проведения	Направления деятельности	Структурные элементы
11 день	Работа над компонентами учебной деятельности. Актуализация навыков содержательного взаимодействия.	«Ловушка» как элемент учительской диагностики и первый шаг ребенка к рефлексии. Игры-драматизации «Умеем ли мы слышать и слушать?». План кабинета (игры на сплочённость). «Чем отличается школьник от дошкольника?»
12 день Суббота Внеучебное занятие	Рождение класса. Первое коллективное дело «Рисунок класса». Систематизация правил, по которым будет жить класс. Консультация для родителей.	Посвящение в школьники. Оформление «Портфолио». Раздача учебников. Распределение поручений. Участвуют вводимые знаки: «Я», «Хор», «Мы», «Звонок», «Вопрос», «Ловушка».

Таким образом, можно представить **динамику адаптационного периода в 1-м классе**:

1 этап – знакомство детей друг с другом; создание доброжелательной атмосферы в классе; знакомство со школьными правилами.

2 этап – обучение навыкам учебного сотрудничества, взаимодействия в группах; работа над режимом школьного дня.

3 этап – дифференцированная оценка деятельности; возможные критерии оценки работы школьника (правильность, аккуратность, красота, старательность, интерес и т. д.); формирование самооценки.

4 этап – самоконтроль и взаимоконтроль освоения введённых ранее правил, знаков и приёмов работы; умение анализировать встретившиеся трудности.

Заключительный этап – обмен впечатлениями о первых школьных днях; распределение первых школьных поручений; праздник «Посвящение в ученики».

5. РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ

Выстраивая работу с семьёй, учителю, к сожалению, нужно учитывать низкий уровень доверия некоторых родителей к школе. Поэтому очень важно с первых дней обучения уделять специальное внимание формированию доверия родителей. Для этого учителю важно продемонстрировать родителям заинтересованность в успехах их ребёнка, внимание к его достижениям и позитивным изменениям.

Для учителей важной может быть информация о приоритетных установках родителей в связи с обучением в школе. Их анализ позволяет понять, как родителями воспринимается обучение в школе. Выделяется две полярные позиции: или ребёнок заранее настраивается только на отличную учебу и любые неудачи излишне драматизируются; вся жизнь не только ребёнка, но и всей семьи концентрируется на школьных успехах, или учеба воспринимается как нечто, не имеющее большой ценности. Возможны негативные последствия обеих позиций.

К этому добавляется еще одна широко распространённая установка. В среднем около половины родителей говорят своим детям о том, что у них на игрушки не будет времени. Такие жёсткие установки некоторых родителей вносят свой вклад в усиление тревожных ожиданий ребёнка в отношении школы (школа может восприниматься ребёнком отчасти как фактор, резко и изменяющий, и ухудшающий качество его жизни, ожидание учёбы как конца беззаботного детства, то есть ожидание потери и лишения радости).

Для многих родителей, особенно молодых, важна консультационная помощь учителя.

Средствами установления и поддержания контакта с родителями являются *родительские консультации*, персональное общение учителя, воспитателей и специалистов с родителями, информационные листки и регулярная отчётность о прогрессе детей. Они позволяют решать чрезвычайно важную задачу – формирование образовательного сообщества. Правильно организованное общение (в полном составе), обмен мнениями и информацией приводит к выработке общей позиции по многим вопросам, что существенно облегчает работу педагогов, которые в дальнейшем в ситуациях частных разногласий с отдельными родителями по

вопросам воспитания могут опираться на авторитет сообщества, большую часть которого составляют не педагоги (представители «образовательного сервиса»), а родители (клиенты и заказчики). Помимо этого, контакты между родителями, особенно если они происходят на виду у детей, играют далеко не последнюю роль в установлении положительных отношений в самой детской группе. Задачи первого родительского собрания:

- снять некоторое напряжение родителей, вызванное опасениями, связанными с предстоящим учебным годом и индивидуальными трудностями ребёнка;
- поделиться с родителями впечатлениями классного руководителя об атмосфере в классе, его особенностях, трудностях;
- выявить ожидания родителей по поводу обучения ребёнка в школе и соотнести их с ожиданиями педагогов;
- определить трудности в общении родителей с ребёнком, в его воспитании;
- договориться о способах взаимодействия учителя с родителями в течение года, о единых требованиях, продиктованных школьными правилами (приложение 8).

Дополнительным средством вовлечения родителей в программу являются *информационные листки*. В условиях большой занятости родителей такие листки обеспечивают поддержание с ними одностороннего или даже двустороннего текущего обмена нужной информацией. Важную роль также играет *система отчётности* о прогрессе ребёнка. Будучи хорошо отлаженной, она снимает у родителей ложные ожидания в плане результатов образовательного процесса и вносит элемент стабильности в отношения коллектива педагогов и родительского контингента.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Примерное положение об организации адаптации первоклассника

1. Общие положения

1.1. Настоящее положение регламентирует деятельность педагогического коллектива по организации адаптационного периода в 1 классе.

1.2. Положение об организации адаптационного периода первоклассника в ОУ принимается на педагогическом совете ОУ, утверждается и вводится в действие приказом по образовательному учреждению. Изменения и дополнения в настоящее положение вносятся в том же порядке.

2. Основная цель и задачи

2.1. Основная цель адаптационного периода – обеспечить плавный переход детей от игровой к учебной деятельности, выработать вместе с детьми основные правила и нормы школьной жизни.

2.2. Главная педагогическая задача в этот период образования – обеспечить условия, при которых ребёнок проживает критический возраст (6–7 лет) без серьёзных стрессов, негативных явлений:

- обеспечить знакомство ребёнка с одноклассниками и педагогами, со школьным пространством и организацией режима школьного дня, с системой школьного оценивания, с нормами сотрудничества на уроке и правилами поведения вне урока;
- выравнивание стартовых возможностей;
- работа с родителями по обеспечению эффективности адаптационного периода к школьной образовательной среде (в чём они должны помогать, чему научить, во что не вмешиваться);
- проведение обследования готовности ребенка к школьной жизни (педагогическая, психологическая, логопедическая диагностика).

3. Основные направления обследования готовности детей к школе

3.1. К основным результатам готовности детей к началу систематического школьного обучения относятся:

- развитие произвольности: умение подчинять свое поведение новым нормам и правилам, ориентирование на указания учителя, обращенные классу в целом, способность и желание внимательно слушать и точно выполнять правила;
- умственное развитие, включающее развитие наглядно-образного мышления – основы для последующего полноценного развития логического мышления; способность понять и запомнить всю совокупность условий поставленной задачи;
- коммуникативные способности – развитость форм игровой деятельности: способность к их организации, умение договариваться, учитывать интересы других, сдерживать свои эмоции; в ходе совместной деятельности умение обсуждать возникающие проблемы, правила;
- развитие речи, выявление логопедических проблем;
- предметная диагностика по основным содержательным линиям (математика, русский язык, чтение, окружающий мир) с целью определения стартовых возможностей.

4. Особенности построения образовательной среды в первом классе

4.1. Знакомство ребёнка с новым школьным миром организуется на дошкольном материале: игра, рисование, элементарное экспериментирование. Нормы совместных действий и общения создаются самими учащимися как результат договора учителя с детьми. Такие занятия проводятся в течение первых двух недель в ходе учебного модуля «Введение в школьную жизнь».

4.2. В течение сентября-октября месяца проводятся три урока по 35 минут, после которых динамическая пауза на свежем воздухе. Четвёртое занятие проводится в игропрактической форме.

4.3. Формами организации образовательного пространства детей в этот период являются: урок и игровые занятия. Урок – как пространство учения и место для групповой работы (тренировки) имеет общий темп и ритм и определяется учебной программой модуля. Занятия – понятийные игры, сюжетно-ролевые и сказочно-литературные игры-драматизации, экскурсии, прак-

тические занятия др. На уроках и занятиях соблюдается здоровьесберегающий принцип.

4.4. В течение года учитель осуществляет дифференцированный подход через самостоятельную работу ребёнка, его деятельности на уроке. Результаты наблюдений становятся предметом обсуждения на педагогических консилиумах.

4.5. В конце апреля проводится диагностическая работа с целью изучения освоения материала за первый класс и проведения необходимой последующей коррекционно-развивающей работы с учащимися (май). Результаты такой работы доводят до сведения родителей.

4.6. Для первоклассников организуется внеурочная деятельность. Один раз в четверть совместно с родителями проводится «День здоровья».

4.7. Домашнее задание (с функциями контрольного оценивания) не задаётся.

5. Взаимодействие с родителями

5.1. Для успешной адаптации ребёнка необходим тесный деловой контакт с родителями детей, позволяющий объединять воспитательные усилия и избегать ситуаций, когда к детям предъявляются противоречащие друг другу требования. Средствами установления и поддержания контакта с родителями являются:

- родительские консультации (один раз в месяц);
- персональное общение педагога с родителями (по запросу, предварительной записи);
- информационные листки;
- регулярная отчётность о развитии детей (по запросу, предварительной записи).

6. Делопроизводство

6.1. На каждого ребёнка педагогом-психологом оформляется индивидуальная карта развития, в которой отражаются все направления личностного развития ребёнка, его адаптации.

6.2. Результаты обследования адаптации обсуждаются на педконсилиуме и фиксируются в карте развития (не менее трёх раз в год).

6.3. Учитель-предметник отслеживает динамику развития универсальных учебных действий, согласно программе УУД. Результаты фиксируются в «Карте ученика» и доводятся до сведения родителей на консультации (с учётом конфиденциальности).

6.4. По итогам первого месяца, первого полугодия, в конце года проводятся педагогические консилиумы, на которых подводятся результаты наблюдений и психологического, логопедического, медицинского и педагогического обследования адаптации первоклассника. Результаты отражаются в протоколе, справке по итогам адаптации первоклассника к школе.

Приложение 2

Циклограмма психолого-педагогического и методического сопровождения адаптационного периода первоклассника

Пе- риод	Формы работы	Месяц											
		с	о	н	д	я	ф	м	а	м	и	и	а
П о д г о т о в и т е л ь н ы й	Создание банка данных	+	+	+	+	+	+	+	+	+			+
	Родительское собрание в ДОУ		+					+					
	Психолого-педагогические консультации на базе ОУ		+					+					
	День открытых дверей для будущих первоклассников на базе ОУ	+						+					
	Родительское собрание в ОУ										+		
	Круглый стол по проблеме преемственности ДОУ и ОУ		+										
	Семинары для учителей «Обсуждение программы адаптационного периода», «Подготовка диагностического аппарата»	+											+
А д а п т а ц и о н н ы й	Реализация программы «Введение в школьную жизнь»	+	+										
	Педагогическая диагностика	+											
	Мониторинг психологической готовности	+	+										
	Родительские собрания	+											
	Консультации для родителей (один раз в две недели)	+	+										
	Консультации для учителей (по запросу)	+	+	+	+	+	+	+	+	+			+

Пе- риод	Формы работы	Месяц											
		с	о	н	д	я	ф	м	а	м	и	и	а
	Тематическая проверка		+						+				
	Праздники для первоклассников	+	+							+			
	Круглые столы по итогам адаптационного периода	+	+		+				+	+			
	Коррекционные занятия для первоклассников	+	+	+	+	+	+	+	+				
	Диагностика по результатам психологической коррекции		+		+				+				

Основные направления деятельности педагога-психолога в адаптационный период [6]

Профилактика отклонений	Работа с ребёнком	Диагностика эмоционального состояния первоклассников (параметры социально-педагогического статуса). Групповая и индивидуальная работа, направленная на развитие навыков конструктивного общения, опыта сотрудничества. Формирование чувства уверенности в себе, адекватной самооценки в предметной деятельности, в особенности учебной. Формирование навыков саморегуляции, снятие страхов и эмоционального напряжения.
	Работа с социально-педагогической ситуацией	Помощь учителю в создании условий обучения, соответствующих интеллектуальным и эмоционально-волевым возможностям первоклассника. Ориентация

		на создание ситуации успеха в предметной и учебной деятельности. Ориентация учебного процесса не на передачу знаний, а на закрепление детских действий, необходимых для успешного учения. Просвещение педагогов и родителей по вопросам возрастных особенностей их детей.
Коррекция случаев регресса	Работа с ребёнком	Работа, предполагающая возврат к игре и проживание в коллективной или индивидуальной игре эмоциональных проблем.
	Работа с социально-педагогической ситуацией	Создание щадящего учебного режима, постоянная эмоциональная поддержка ребёнка, соблюдение режима дня и отдыха вне школы. Семейное консультирование.
Развитие возрастных возможностей	Работа с ребёнком	Групповые формы работы по развитию творческих способностей ребёнка, образного и логического мышления, воображения. Формирование новой позиции в общении, развитие способности к децентрации, эмпатии.
	Работа с социально-педагогической ситуацией	Создание учебной ситуации, способствующей удовлетворению познавательных потребностей детей, развитию логического и образного мышления.

Примерные направления изучения адаптации первоклассника

Направление	Предмет исследования	Методы
Познавательная сфера	1. Произвольность психических процессов: – высокий уровень активности, самостоятельности в учебной работе; – способность самостоятельно спланировать, осуществить и проконтролировать результат учебных действий; – совершение учебных действий по образцу и правилу, установленному взрослым; – сосредоточение и поддержание внимания на учебной задаче; – наличие собственных усилий для преодоления трудностей в решении задачи.	«Графический диктант» Д. Б. Эльконина; «Рисование по точкам» А. Л. Венгера; «Да» и «Нет» не говорите» Н. И. Гуткиной.
	2. Развитие мышления: – высокий уровень развития наглядно-образного мышления: вычленение существенных свойств и отношений предметов окружающего мира; использование схем; способность к обобщению; – начальный уровень развития логического мышления: способность к умозаключениям и выводам на основе имеющихся данных.	Тест Керна – Йирасака «Рисунок человека»; тест Векслера «Лабиринт»; методика «Последовательность событий» Н. И. Гуткиной; методика Л. И. Переслени, Л. Ф. Чупрова; методика Равена (модиф. Л. А. Ясюковой); методика А. З. Зака «Интеллектуальная рефлексия» и «Задачи»; «Действия общего приёма решения задач» А. Р. Лурия, Л. С. Цветковой.

Направление	Предмет исследования	Методы
	3. Сформированность важнейших учебных действий: – умение выделить учебную задачу и превратить её в цель деятельности; – сформированность внутреннего плана умственных действий; – умение выполнять задание взрослого.	«Методика заучивания десяти слов» А. Р. Лурия; «Кодирование» – тест Векслера в версии А. Ю. Панасюка; сформированность УУД (Г. В. Репкина, Е. В. Заика, Г. А. Цукерман); методика «Задачи» А. Н. Гуружапова; «Выкладывание узора из кубика» П. Я. Гальперина.
	4. Развитие речи: – понимание смысла текста или простых понятий; – использование речи как инструмента мышления (владение сложноподчиненными конструкциями в устной речи); – развитие фонематического слуха.	«Звуковые прятки» Н. И. Гуткиной.
	5. Развитие тонкой моторики: способность к сложной двигательной активности при обучении письму и рисованию.	«Домик» Н. И. Гуткиной.
Особенности поведения и общения школьников	1. Владение приёмами и навыками эффективного межличностного общения со сверстниками: – установление дружеских отношений; – готовность к коллективным формам деятельности; – умение самостоятельно разрешать конфликты мирным путём.	«Прямые и косвенные задачи» Г. А. Цукерман; целенаправленное наблюдение за поведением детей; «Оцени поступок» Э. Туриеля; опрос родителей.
	2. Взаимодействие с педагогами: – установление адекватных ролевых отношений с педагогами на уроках и вне их;	Целенаправленное наблюдение за поведением детей; экспертная оценка Г. А. Цукерман;

Направление	Предмет исследования	Методы
	– проявление уважения к учителю.	«Рисунок семьи» Т. Хоментаускас.
	3. Соблюдение социальных и этических норм: принятие и соблюдение классных и школьных социальных и этических норм.	
	4. Поведенческая саморегуляция: – произвольная регуляция поведения и естественной двигательной активности в учебных ситуациях и во внеурочном взаимодействии со сверстниками и взрослыми; – сдерживание непроизвольных эмоций и желаний; – способность к ответственному поведению.	«Рукавички» Г. А. Цукерман; Методика «Зеркало»; «Социометрия» Дж. Морено.
	5. Активность и независимость: активность и самостоятельность в познавательной и социальной деятельности.	«Активность-догадливость» Г. А. Цукерман; метод наблюдения за детьми в процессе учебной работы и внеучебных ситуациях.
Особенности системы отношений ребёнка к миру и самому себе	Отношение к себе: – позитивная «Я-концепция», устойчивая положительная самооценка; – «внутренняя позиция» школьника; – аффективно-потребностная сфера ребёнка; – уровень школьной мотивации.	«Беседа о школе» Т. А. Нежновой; «Лесенка» Т. В. Дембо – С. Я. Рубинштейн; «Несуществующее животное» М. З. Друкаревич; «Определение мотивов учения» М. Г. Гинзбург; «Анкета для изучения школьной мотивации» Н. Г. Лускановой; «Школа зверей» Т. А. Нежновой.

Приложение 3

Карта адаптации первоклассника

Фамилия, имя ребёнка _____

Уровень готовности к школе _____

Класс _____

Возраст _____

Симптомы нормальной адаптации	Степень выраженности			
	сильно	средне	слабо	нет
Физиологическая адаптация				
1. Трудоспособность.				
2. Уравновешенность.				
3. Жизнерадостность, оптимистичность.				
4. Внимательность, сосредоточенность.				
5. Хороший аппетит.				
6. Нормальный сон.				
Социально-психологическая адаптация				
<i>К учебной деятельности</i>				
1. В школу ходит с желанием.				
2. Заинтересованность продолжительная.				
3. Старательный, усердный.				
4. Адекватная реакция на замечания.				
5. Активный на уроке.				
6. Самостоятельно выполняет задания.				
7. Быстро включается в учебный процесс.				
8. Равномерная успешность в учении.				
9. Прогресс в успешности в учении.				
10. Аккуратный.				

Симптомы нормальной адаптации	Степень выраженности			
	сильно	средне	слабо	нет
<i>К общению с ровесниками, учителями</i>				
1. Дружелюбный, отзывчивый.				
2. Вступает в контакт с детьми.				
3. Пользуется симпатией детей.				
4. Активный, эмоциональный в игре.				
5. В совместной учебной деятельности стремится к лидерству.				
6. Стремится к общению с учителем.				
7. Вежливый.				
Физиологическая дезадаптация				
1. Утомляемость.				
2. Тревожность, неуверенность, заторможенность.				
3. Импульсивность, неадекватность.				
4. Плаксивость, раздражительность, обидчивость.				
5. Неуважительность, неумение сосредоточиться на чём-либо одном.				
6. Жалобы на головную боль.				
7. Жалобы на тошноту, боль в животе.				
8. Отсутствие аппетита.				
9. Плохой сон.				
10. Заикается, запинаясь.				
11. Грызёт ногти, очень взволнованный.				
12. Засыпает на уроке.				
Социально-психологическая дезадаптация				
<i>К учебной деятельности</i>				
1. Отказывается ходить в школу.				
2. Пассивный, быстро теряет интерес к заданию.				
3. Отказывается выполнять задания.				
4. Нестарательный, равнодушный к неудачам.				

Симптомы нормальной адаптации	Степень выраженности			
	сильно	средне	слабо	нет
5. Негативно относится к неудачам, плачет.				
6. «Присутствует» на уроке.				
7. Нуждается в помощи и контроле.				
8. Медленно включается в учебный процесс.				
9. Наблюдается падение успеваемости.				
10. Неаккуратный, несобранный, расхлябанный.				
<i>К общению с ровесниками, учителями</i>				
1. Агрессивный к детям (кричит, угрожает, жалуется учителю).				
2. Ссорится, обзывает детей.				
3. Кусается, царапается.				
4. Отказывается от общения с детьми.				
5. Не принимает участие в игре, стремится к одиночеству.				
6. Требует особого внимания к себе.				
7. Избегает общения с учителем.				
8. Кривляется, стремится обратить на себя внимание.				
9. Ни с кем не здоровается.				
10. Создает конфликтные ситуации.				

Обработка результатов и заполнение карт первоклассника. Диагностика личностных результатов

Параметры	Методики	Примечания
Мотивация	Н. Г. Лусканова «Анкета для изучения школьной мотивации»	Для оформления матрицы необходимо перевести полученные данные в следующие уровневые показатели: 1 уровень – 25–30 баллов; 2 уровень – 20–24 балла; 3 уровень – 19 и ниже

Параметры	Методики	Примечания
	М. Р. Гинзбург «Изучение учебной мотивации»	Для оформления матрицы необходимо перевести полученные данные в следующие уровневые показатели: 1 уровень – 10–15 баллов; 2 уровень – 7–9 баллов; 3 уровень – 6–0 баллов.
Самооценка	Методика диагностики самооценки Дембо – Рубинштейн (мод. А. М. Прихожан)	Для фиксирования данных в матрице необходимо перевести полученные данные в следующие уровневые показатели: 1 уровень – 4 балла – высокий или средний уровень самооценки при умеренной дифференцированности; 2 уровень – 3 балла – высокий или средний уровень самооценки при слабой или сильной дифференцированности; 3 уровень – 2 балла – все случаи очень высокой и низкой самооценки, 1 балл – ребенок не принимает задания или выполняет его формально.
	Методика «Лесенка»	Методика «Лесенка» предлагается как <i>альтернативный</i> вариант методике Дембо – Рубинштейн. Для внесения данных в матрицу необходимо полученным данным присвоить следующие уровни: 1 уровень – адекватная самооценка; 2 уровень – заниженная или завышенная самооценка; 3 уровень – неадекватно завышенная или заниженная самооценка.
Нравственно-этическое оценивание	Анкета «Оцени поступок» Э. Туриеля в модиф. Е. А. Кургановой, О. А. Кабардовой	Для фиксирования результатов в матрице рекомендуется перевести полученные данные в следующие показатели: 1 уровень (высокий) – сумма баллов, характеризующая недопустимость нарушения моральных норм, превышает сумму баллов, характеризующую недопу-

Параметры	Методики	Примечания
		стимость нарушения конвенциональных норм, более чем на 4 балла; 2 уровень (средний) – суммы равны (± 4 балла); 3 уровень (низкий) – сумма баллов, характеризующая недопустимость нарушения конвенциональных норм, превышает сумму баллов, характеризующих недопустимость нарушения моральных норм, более чем на 4 балла.
	Методика «Ситуации»	Для фиксирования результатов в матрице рекомендуется перевести полученные данные в следующие показатели: 10–8 баллов – 1 уровень; 7–4 баллов – 2 уровень; 0–3 балла – 3 уровень.

Диагностика регулятивных УУД

Параметры	Методики	Примечания
Учебно-познавательный интерес, целеполагание, учебные действия, действия контроля, действия оценки	Г. В. Репкина Методика оценки уровня сформированности компонентов учебной деятельности	Для методики Г. В. Репкиной предлагается укрупнить уровневые характеристики, используя трёхуровневую шкалу.
Принятие задачи, действия контроля и оценки, планирование, отношение к успеху/неудаче	П. Я. Гальперин Методика «Выкладывание узора из кубика» (дополнительная)	Методика проводится как альтернативная. Оценка производится в соответствии с методикой П. Я. Гальперина.

Диагностика коммуникативных универсальных учебных действий

Параметры	Методики	Примечания
Коммуникативные действия	Методика отслеживания уровня коммуникативных навыков у учащихся Г. А. Цукерман (экспертная оценка)	Для оформления матрицы необходимо перевести полученные данные в следующие уровневые показатели: 1 уровень – от 8 до 10 баллов; 2 уровень – от 6 до 8; 3 – ниже 6 баллов.
	Задание «Рукавички» (Г. А. Цукерман)	Методика предлагается как дополнительная.

Познавательные УУД

Параметры	Методики	Примечания
Логическое мышление, уровень конкретных операций, зависимость мышления от восприятия	Методика определения уровня развития словесно-логического мышления у первоклассников (<i>Л. И. Перселени, Л. Ф. Чупров</i>)	1 уровень – 25–20 баллов; 2 уровень – 19,5–16,5 баллов; 3 уровень – 16 и менее.
Визуальное линейное и структурное мышление	Тест Равена в модификации Л. А. Ясюковой	1 уровень (<i>IV–V зоны</i>); 2 уровень (<i>III зоны</i>); 3 уровень (<i>I–II зоны</i>)
Знаково-символические действия – кодирование (замещение); регулятивное действие контроля	Методика «Кодирование» (11 субтестов теста Векслера в версии А. Ю. Панасюка, 1976)	1 уровень – сформированность действия кодирования; 2 уровень – ребёнок адекватно выполняет задание кодирования, но допускает достаточно много ошибок (до 25 % от выполненного объёма); 3 уровень – операция кодирования не сформирована.

№	Личностные результаты					
	Фамилия, имя учащегося	мотивация баллы/уровень		самооценка (Дембо-Рубинштейн) баллы/уровень		нравственно-этическая ориентация баллы/уровень
		Гинзбург М. Р.	Лусканова Н. И.	уровень самооценки	дифференцированная самооценка	«Оцени поступок» «Ситуации»

Регулятивные УУД баллы/уровень									
учебно-познавательный интерес	целопологание	учебные действия	контроль	оценка	принятие задачи	планирование	контроль	оценка	успех
методика Г. В. Репкиной				методика Г. Я. Гальперина					

№	Контингент	Познавательные УУД баллы/уровень				кодирование (замещение)
		словесно-логическое мышление	визуальное мышление (линейное)		Равен (структурное)	
	пол	возраст	Переслени Л. И.	Равен (линейное)		Векслер
Коммуникативные УУД баллы/уровень						
согласованность		активность в дискуссии	исполнительность	догадливость	обращённость на других	
Рукавички (Г. А. Цукерман)	экспертная оценка (Г. А. Цукерман)					

Приложение 4

Анкета для определения школьной мотивации учащихся 1-го класса (по Н. Лускановой) [17]

Для дифференциации детей по уровню школьной мотивации была разработана система балльных оценок: – ответ ребёнка, свидетельствующий о его положительном отношении к школе и предпочтении им учебных ситуаций, оценивается в **три** балла;

– нейтральный ответ («не знаю», «бывает по-разному» и т. п.) оценивается в **один** балл;

– ответ, позволяющий судить об отрицательном отношении ребенка к той или иной школьной ситуации, оценивается в **ноль** баллов.

Первый уровень. 25–30 баллов – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности.

У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Ученики четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки. В рисунках на школьную тему они изображают учителя у доски, процесс урока, учебный материал и т. п.

Второй уровень. 20–24 балла – хорошая школьная мотивация.

Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. В рисунках на школьную тему они также изображают учебные ситуации, а при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

Третий уровень. 15–19 баллов – положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью.

Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало

привлекает. В рисунках на школьную тему такие ученики изображают, как правило, школьные, но не учебные ситуации.

Четвертый уровень. 10–14 баллов – низкая школьная мотивация.

Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. В рисунках на школьную тему такие дети изображают игровые сюжеты, хотя косвенно они связаны со школой.

Пятый уровень. Ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.

Такие дети испытывают серьезные трудности в обучении: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Маленькие дети (6 лет) часто плачут, просятся домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нервно-психические нарушения. Рисунки таких детей, как правило, не соответствуют предложенной школьной теме, а отражают индивидуальные пристрастия ребёнка.

Предъявление анкеты

Данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребёнка, а также может применяться для групповой диагностики. При этом допустимы два варианта предъявления. Вопросы читаются вслух, предлагаются варианты ответов, а дети (или ребёнок) должны написать те ответы, которые они выбирают. Анкеты в напечатанном виде раздаются всем ученикам, и экспериментатор просит их отметить подходящие ответы. Анкета допускает повторные опросы, что позволяет оценить динамику школьной мотивации. Снижение уровня школьной мотивации может служить критерием школьной дезадаптации ребёнка, а его повышение – положительной динамикой в обучении и развитии младшего школьника.

1. Тебе нравится в школе?

- не очень
- нравится

- не нравится
- 2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?**
- чаще хочется остаться дома
 - бывает по-разному
 - иду с радостью
- 3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, что желающие могут остаться дома, ты пошёл бы в школу или остался дома?**
- не знаю
 - остался бы дома
 - пошёл бы в школу
- 4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?**
- не нравится
 - бывает по-разному
 - нравится
- 5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?**
- хотел бы
 - не хотел бы
 - не знаю
- 6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?**
- не знаю
 - не хотел бы
 - хотел бы
- 7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?**
- часто
 - редко
 - не рассказываю
- 8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?**
- точно не знаю
 - хотел бы
 - не хотел бы
- 9. У тебя в классе много друзей?**
- мало
 - много
 - нет друзей
- 10. Тебе нравятся твои одноклассники? нравятся**
- не очень
 - не нравятся

Ключ:

№ вопроса / оценка	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Оценка за первый выбор ответа	1	0	1	3	0	1	3	1	1	3
Оценка за второй выбор ответа	3	1	0	1	3	3	1	0	3	1
Оценка за третий выбор ответа	0	3	3	0	1	0	0	3	0	0

Примерный анализ анкеты

Дата проведения _____

Класс _____

Цель проведения анкетирования: выявить проблемы адаптации ребёнка к школе, влияющие на успешное обучение и воспитание, наметить пути на снятие эмоционального напряжения и создание комфортных условий для каждого ребёнка. Планирование консультаций и советов для родителей.

В анкетировании приняли участие ____ человек. В ходе анализа анкет было выявлено: _____ опрошенных детей заявили, что им нравится ходить в школу.

Из них радостно идут в школу _____, бывает по-разному _____.

На вопрос: «Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам и что желающие могут остаться дома, ты пошёл бы в школу или остался дома?» положительно ответили _____.

При ответе на третий вопрос мнения детей разделились.

- Не нравится – _____ человек.
- Бывает по-разному – _____ человек.
- Нравится – _____ человек.

Не хотели бы, чтобы в школе остались только перемены _____.

Рассказывают своим родителям о школе _____ опрошенных.

Редко рассказывают _____ .

Совсем не рассказывают _____ .

По седьмому вопросу мнения детей опять разделились:

- Точно не знаю _____ .

- Хотел бы _____ .

- Не хотел бы _____ .

Много друзей в классе у _____ опрошенных.

Не имеет друзей _____ ученик (причина).

Нравятся одноклассники _____ .

Выводы: анкета показала, что в основном дети успешно прошли адаптационный период и посещают школу охотно. В классе приобрели друзей, делятся со своими родителями впечатлениями. Но есть дети, которые не совсем любят ходить в школу (...). Радуются, когда отменяют занятия, им не очень нравятся дети в классе (...). С такими детьми учителю рекомендовано провести индивидуальную работу, способствующую формированию позитивного отношения к школе, учителю и одноклассникам.

Психолого-педагогический анализ особенностей адаптации первоклассников к школе (опросник для учителей) [13]

Цель диагностической работы на данном этапе может быть определена как *получение необходимой информации о психолого-педагогическом статусе первоклассников для предупреждения и преодоления трудностей периода адаптации к школьному обучению*. Для достижения этой цели необходимо решить следующие **задачи**:

1. Определить уровень социально-психологической адаптации учащихся 1-го класса.

2. Выявить группы школьников, испытывающих трудности адаптации, и определить характер и природу трудностей в каждом случае.

3. Определить пути оказания помощи детям, испытывающим трудности в процессе адаптации.

4. Определить пути и способы психолого-педагогической поддержки школьников, успешно адаптировавшихся в школьной среде.

Названная методика адресована *учителям начальной школы*. Она состоит из 46 нижеследующих утверждений, 45 из которых касаются возможных вариантов поведения ребёнка в школе, а один – участия родителей в воспитании.

ОПРОСНИК

1. Родители совершенно устарились от воспитания, почти не бывают в школе.

2. При поступлении в школу ребёнок не владел элементарными учебными навыками (не умел считать, не знал буквы и т. п.).

3. Ученик не знает многое из того, что известно большинству детей его возраста, например, дни недели, времена года, сказки и т. п.

4. У первоклассника плохо развиты мелкие мышцы рук: он испытывает трудности при письме, у него получаются неравномерные буквы и т. п.

5. Ученик пишет правой рукой, но, со слов родителей, является переученным левшой.

6. Первоклассник пишет левой рукой.

7. Ученик часто бесцельно двигает руками.

8. Первоклассник часто моргает.

9. Ребёнок сосет палец или ручку.

10. Ученик иногда заикается.

11. Первоклассник грызет ногти.

12. У ребёнка хрупкое телосложение, маленький рост.

13. Ребёнок явно «домашний», нуждается в доброжелательной атмосфере, любит, когда его гладят, обнимают.

14. Ученик очень любит играть, играет даже на уроках.

15. Такое впечатление, что ребёнок младше других детей, хотя по возрасту он их ровесник.

16. Речь первоклассника инфантильная, напоминает речь 4–5-летнего ребенка.

17. Ученик чрезмерно беспокоен на уроках.

18. Ребёнок быстро примиряется с неудачами.

19. Первоклассник любит шумные, подвижные игры на переменах.

20. Ученик не может долго сосредоточиться на одном задании, все старается сделать побыстрее, не заботясь о качестве.

21. После интересной игры, физкультурной паузы ребёнка невозможно настроить на серьёзную работу.

22. Ученик долго переживает неудачи.

23. При неожиданном вопросе учителя ребёнок часто теряется. Если дать время на обдумывание, то он может ответить хорошо.

24. Первоклассник очень долго выполняет любое задание.

25. Домашние задания ребёнок выполняет гораздо лучше классных (разница очень существенная, больше, чем у других).

26. Ученик очень долго перестраивается с одной деятельности на другую.

27. Ребёнок часто не может повторить за учителем самый простой материал, простое правило, но при этом демонстрирует отличную память, когда речь идет об интересующих его вещах (например, марках машин).

28. Первоклассник требует к себе постоянного внимания со стороны учителя. Почти все делает только после персонального обращения «Пиши!» и т. п.

29. Ученик допускает много ошибок при списывании.

30. Чтобы отвлечь ребёнка от задания, достаточно малейшей причины; скрипнула дверь, что-то упало и т. д.

31. Первоклассник приносит в школу игрушки и играет на уроках.

32. Ученик никогда ничего не сделает сверх положенного минимума: не стремится узнать что-то, рассказать и т. д.

33. Родители жалуются, что с трудом усаживают ребёнка за уроки.

34. Такое впечатление, что на уроках ученику плохо, он оживает только на переменах.

35. К выполнению заданий ученик не любит прилагать никаких усилий; если что-то не получается, бросает, ищет какие-то оправдания, например: «Болит рука (живот, голова и др.)».

36. У ребёнка не совсем здоровый вид (худенький, бледный),

37. К концу урока первоклассник работает хуже, часто отвлекается, сидит с отсутствующим видом.

38. Если что-то не получается, то ребёнок раздражается, плачет.

39. Ученик плохо работает в условиях ограниченного времени. Если его торопить, может совсем «отключиться», бросить работу.

40. Первоклассник часто жалуется на усталость, головную боль.

41. Ребёнок почти никогда не отвечает правильно, если вопрос поставлен нестандартно и требует сообразительности.

42. Ответы ученика становятся лучше, если есть опора на какие-то внешние объекты (считает пальцы и т. п.).

43. После объяснения учителя не может выполнить аналогичное задание.

44. Ребёнок затрудняется применять ранее усвоенные понятия, навыки при объяснении учителем нового материала.

45. Первоклассник часто отвечает не по существу, не может выделить главное.

46. Такое впечатление, что ученику трудно понять объяснение, так как основные навыки, понятия у него не сформированы.

В бланке ответов номера утверждений сгруппированы по факторам поведения, указанным справа: РО – родительское отношение; НГШ – неготовность к школе; Л – леворукость; НС – невротические симптомы; И – инфантилизм; ГС – гиперкинетический синдром, чрезмерная расторможенность; ИНС – инертность нервной системы; НП – недостаточная произвольность психических функций; НМ – низкая мотивация учебной деятельности; АС – астенический синдром; НИД – нарушения интеллектуальной деятельности.

При работе с опросником по данной методике учитель должен на бланке ответов (см. ниже) вычеркнуть номера, в которых описаны фрагменты поведения, характерные для конкретного ребёнка. Бланк разделен вертикальной линией. Если вычеркнутый номер находится слева от линии, то при обработке он дает один балл, если справа – два балла. Максимальная сумма баллов – 70. Подсчитав, какую сумму баллов набрал ученик, можно определить его коэффициент дезадаптации: $K = \frac{p}{70} \cdot 100$, где p – количество баллов, набранных первоклассником.

Анализ полученных результатов позволяет интерпретировать значения коэффициентов следующим образом: показатель до 14 % является нормальным; показатель от 15 до 30 % свидетельствует о средней степени дезадаптации; показатель свыше 30 % указывает на серьезную степень дезадаптации; если коэффициент свыше 40 %, то ученик, как правило, нуждается в консультации психоневролога.

БЛАНК ОТВЕТОВ

1		РО
2	34	НГШ
5, 6		Л
7, 8, 9	10, 11	НС
12, 13, 14	15, 16	И
17, 18, 19	20, 21	ГС
22, 23	24, 25, 26	ИНС
27	28, 29, 30	НП
31, 32, 33	34, 35	НМ
36	37, 38, 39, 40	АС
41, 42	43, 44, 45, 46	НИД

Такое построение бланка даёт возможность быстро сортировать, определить, какой фактор (или группа факторов) лежит в основе дезадаптации.

№	Факторы Фамилия, имя	РО	НГШ	Л	НС	И	ГС	ИНС	НП	НМ	АС	НИД	Коэффициент дезадаптации	
		1	2	5	7	12	17	22	27	31	36	41, 42		
			3	6	8	13	18	23	28	32	37	43, 44		
			4		9	14	19	24	29	33	38	45, 46		
					10	15	20	25	30	34	39			
					11	16	21	26		35	40			
								26						
1	Иванов В.				9		19		29				4	5, 7

Данная методика позволяет учителю выявить уровень дезадаптации ребёнка к школе, отследить факторы, лежащие в её основе, а также более эффективно и своевременно спланировать коррекционную работу с первоклассниками и их родителями

Примерная форма анализа результатов диагностики на примере конкретного первого класса

По результатам опроса были выделены три группы учеников: первая группа – коэффициент дезадаптации до 14 %; в эту группу входят ____ человек; это хорошо адаптированные первоклассники. Вторая группа – коэффициент дезадаптации от 15 до 30 %; в эту группу входят ____ человек, что соответствует средней степени дезадаптации. Третья группа – коэффициент дезадаптации выше 30 %; «группа риска», в ней ____ человек, причём ____ из них имеют коэффициент дезадаптации выше 40 %. Это учащиеся, нуждающиеся в консультации психоневролога.

Установлено, что примерно ____ % учащихся класса – хорошо адаптированные ученики, то есть они легко включились в школьную жизнь. Эти первоклассники в основном из благополучных семей, где родители уделяют много внимания их развитию, беседуют о школе, формируя положительную мотивацию к обучению. Ученики хорошо подготовлены к школе, обладают широким кругом познавательных интересов, легко вступают в коммуникативные отношения с учителем и сверстниками, с удовольствием отвечают на уроках. Такие качества с первых же дней учёбы позволили им ощутить свои успехи, что ещё больше повысило учебную мотивацию.

Во вторую группу вошли ____ % учащихся (средняя дезадаптация). Они отличаются неравномерностью развития, т. е. при достаточно высоких показателях развития мышления страдает произвольность поведения. Эти ученики инфантильны, на уроках часто отвлекаются, поэтому не успевают выполнить задание или правильно ответить, требуют к себе постоянного внимания со стороны учителя, почти всё делают после неоднократного персонального обращения. В эту группу также попали дети, которые не посещали до школы детский сад. Они тяжело привыкают к новому окружению, режиму, требованиям. Учитель должен стараться быть к этим детям максимально доброжелательным, так-

тичным. В эту группу также входят ученики с плохим развитием мелкой моторики рук. Им рекомендовано заниматься пальчиковой гимнастикой, массажем пальцев и рук, лепкой, штриховкой и т. п. Кроме того, сюда относятся первоклассники с нарушением интеллектуальной деятельности. Такие ученики прилагают много усилий к достижению успеха, а потому у них снижена учебная мотивация.

В третью группу – группу «риска» – вошло ____ % учащихся, у которых наблюдаются множественные нарушения в различных сочетаниях. Особенно характерно следующее сочетание факторов: недостаточная произвольность психических функций; гиперкинетический синдром, чрезмерная расторможенность; низкая мотивация; низкая интеллектуальная деятельность. При таком сочетании факторов процесс обучения проходит особенно тяжёло, так как этих детей привлекают только интересующие их вещи, а даже самый простой учебный материал не воспринимается. Они очень шумно ведут себя на уроках и переменах, делают все быстро и как попало, с большим трудом переключаются с одного вида деятельности на другой или вовсе не переключаются, легко примиряются с неудачами, не любят прилагать никаких усилий, чтобы хорошо выполнить задание. Такие ученики почти никогда не отвечают на вопросы, требующие сообразительности, они считают на пальцах, не умеют выделять главного, существенного, а также затрудняются применять ранее усвоенные правила и понятия при объяснении нового материала.

Типология психического развития детей при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту

Рассмотрим наиболее характерные типы ситуаций и соответствующие им характеристики детей [25].

Учебная ситуация

Общая ситуация совместимости в школьном обучении – «Ребёнок–взрослый–задача» может трансформироваться для ребёнка в учебную. В этом случае взрослый выступает для ребёнка в социальной роли учителя, то есть носителя общественно выработанных способов действия, социальных образцов. Эта роль предполагает определённую систему сугубо школьных строго регламентированных отношений. Ребёнок принимает позицию ученика, готов нести новые для себя обязанности, причём некоторые ограничения, связанные с новой позицией, принимаются охотно, так как соответствуют новой ступени взрослости. Предлагаемые взрослым учебные задания анализируются по содержанию. Ребёнок вступает с ним в учебные отношения, то есть в отношения, направленные на овладение новыми способами действия.

Дети, для которых школьная действительность выступает в роли учебной ситуации, наиболее готовы к школе. Среди них мы выделяем два типа: *предучебный* и *учебный*.

Для детей *предучебного типа* учебная ситуация выступает в неразрывной связи своих элементов. Эти дети – типичные шестилетки, их психическое развитие претерпевает кризис. Они уже готовы решать посильные учебные задания, но лишь в присутствии взрослого учителя. Дома такие дети отказываются от помощи родителей при подготовке к школе, поскольку родители не могут стать членами учебной ситуации. Эти дети одинаково внимательно относятся ко всем указаниям учителя, будь то содержательное задание или, скажем, просьба вымыть доску. Всё происходящее в школе для них одинаково значимо. Это в целом благоприятный вариант начала школьного обучения, однако он таит в себе одну опасность – фиксацию на формальных, несодер-

жательных моментах обучения (превращение в псевдоучебный тип). Если учитель излишне формализует свои отношения с ребёнком (классом), уделяет чрезмерное внимание форме выполнения заданий в ущерб раскрытию их смысловой стороны, ребёнок в качестве содержания учебной ситуации может выделить для себя именно эти моменты обучения, став нечувствительным к учебному содержанию. Этому может препятствовать неформальная атмосфера на занятиях, положительная качественная оценка работы детей с обязательным объяснением критериев оценки – то есть создание на уроке подлинной учебной ситуации, а не подмена её отношениями руководства-подчинения. Особенностью детей предучебного типа является то, что для включения в работу им необходимо лично к ним обращённое указание учителя. Поэтому на первых порах учитель должен «включать» таких детей в работу лично к ним обращённым взглядом, словом, жестом. Внутренняя позиция предучебного типа характеризуется общим положительным отношением к учению, началами ориентации на содержательные моменты школьно-учебной действительности.

Дети *учебного типа* вполне готовы к школе. Такие дети – посткризисные, их развитие определяется учебной деятельностью. Поэтому главным регулятором их поведения является содержание задачи, им и определяются отношения с учителем. Ребёнок учебного типа может одинаково содержательно анализировать учебное содержание как в присутствии взрослого, так и самостоятельно. Где бы он ни находился – в классе или дома – учебное задание выполняется адекватным для него набором действий (в отличие от детей предучебного типа). Мотивация этих детей преимущественно учебная или социальная, внутренняя позиция характеризуется сочетанием ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни. Однако у некоторых детей учебного типа отношение к школьным «ритуальным» требованиям может быть весьма свободным. Это несколько осложняет их адаптацию к школе. Специальная коррекция в этом случае обычно не требуется. Учитель должен лишь сдержанно относиться к негативным проявлениям, иначе возможно их закрепление.

Дошкольная (игровая) ситуация

Игровая ситуация определяется совершенно иными компонентами: «ребёнок–партнёр–игра» и, соответственно, неспецифична

для школы. Ребёнок не принимает позиции ученика, не видит во взрослом учителя – носителя социальных образцов. Учебное содержание игнорируется, материал учебных заданий превращается в игровой. Ребёнок не вступает в учебные отношения со взрослыми, игнорирует школьные установления, нормы школьного поведения. Поскольку учитель и учебное содержание не могут быть включены в игровую ситуацию, ребёнок либо играет с идеальным партнёром, либо находит в классе такого же, как он, дошкольника.

Дети дошкольного типа совершенно не готовы к обучению в условиях школы. Обычная организация обучения ими не принимается. Однако такие дети могут вполне успешно обучаться в игровой форме. Характерным диагностическим признаком этих детей является их отношение к совершенным ошибкам. Сами они своих ошибок не замечают, а если им на них указывают, они не спешат их исправлять, говорят, что так (с ошибкой) даже лучше. Дети дошкольного типа осложняют проведение урока: могут встать, пройти по классу, залезть под парту и т. д. Если ребёнок такого типа выявлен на приёме в школу, необходимо разъяснить родителям нецелесообразность его поступления, поскольку он «не доиграл» в дошкольном детстве.

Постоянный неуспех может привести к неврозам, формированию компенсаторных механизмов, например, негативистической демонстративности. Если же такой ребёнок все же оказался в школе, задача всех окружающих – помочь ему. Неоценимую роль могут оказать групповые и индивидуальные внеклассные формы работы, дидактические и общеразвивающие игры. Обязательна организация игрового досуга детей (игровые комнаты, игры на прогулках и т. п.). Если во внеурочное время ребёнок может много и полноценно играть, это поможет ему хотя бы часть урочного времени проводить содержательно. Со стороны учителя должна быть проявлена сдержанность и терпимость. Задача школьного психолога – помочь организовать адекватные формы обучения (индивидуальные, игровые), чтобы ребёнок осваивал программный материал. Если ребёнку созданы щадящие условия, во втором классе он может вполне включиться в учебную ситуацию. Мотивация у детей дошкольного типа преимущественно игровая, внутренняя позиция при общем положительном отношении к школе еще «дошкольная» (ребёнок стремится сохранить дошкольный образ жизни).

Псевдоучебная ситуация

В псевдоучебной ситуации учебное задание принимается формально: ребёнок занимает позицию подчинённого, а взрослому отводит роль командира. Источником такой ситуации может стать привычная для ребёнка дошкольная система отношений со взрослыми (родителями) или же наличие излишне авторитарного учителя у детей дошкольного или предучебного типа. Псевдоучебная ситуация непродуктивна. Если на первых занятиях, когда много внимания уделяется формальным требованиям (как сидеть, как держать ручку и т. п.), ребёнку удастся достичь успехов, то с усложнением содержания обучения позиция исполнителя становится все более неприемлемой. Резко падают школьные успехи.

Этот псевдоучебный тип принятия школьной действительности является неблагоприятным. Дети такого типа характеризуются некоторой интеллектуальной робостью. При самостоятельной работе они могут решать предлагаемые задачи, но если взрослый подойдет, предложит помощь, ребёнок может просто прекратить работу. От учителя такой ребёнок ожидает всегда конкретных указаний, он отказывается содержательно анализировать содержание и стремится лишь копировать готовые образцы. Коррекция этого варианта трудна. Она требует изменения ситуации обучения, изменения отношения учителя к учебному процессу, введения творческих заданий, использования групповых форм обучения, игровых методов проведения уроков. Важную роль играет адекватная оценка, когда ребёнок поощряется за содержательную работу. Большая часть учебного времени должна быть посвящена содержательному обсуждению различных способов решения задач. Необходимым является создание условий для различных сюжетно-ролевых игр.

Коммуникативная ситуация

Коммуникативная ситуация бессодержательна. Общение не опосредовано задачей, его содержание в учебном отношении выхолощено. И учитель, и ученик превращаются в этой ситуации в собеседников. Коммуникативная ситуация не возникает в школе, она переносится из домашних отношений. Эта ситуация характерна для отношения данного ребёнка с любым взрослым. Коммуникативный тип возникает у детей, склонных к демонстративности страдающих дефицитом внимания. Их поведение

направлено на привлечение к себе особого внимания взрослого, при этом ребёнок готов говорить о чем угодно, лишь бы продлить ситуацию общения. У таких детей обычно не сформировано игровое общение со сверстниками. Тип труден для коррекции. Родителям ребёнка необходимо порекомендовать найти для него подходящий вид внешкольной деятельности (театральный кружок, кружок художественного слова). Там демонстративность ребёнка частично будет удовлетворена.

В условиях школы главное – воздерживаться от порицания. Любое наказание рассматривается ребёнком как проявление внимания, он начинает напрашиваться на замечание, окрик как проявление внимания к себе. Единственный способ уменьшить трудность ситуации – не замечать вызывающего поведения ребёнка, всячески поощряя его за любую самостоятельную работу. Похвала – необыкновенно эффективный способ направить активность ребёнка в учебное русло.

Преимущественной мотивацией или устойчивой внутренней позицией ни коммуникативный, ни псевдоучебный тип не обладают.

С целью изучения типа ситуации и типа, к которому следует отнести ребёнка, используются *методики «Зеркало», «Раскраска», «Колдун»*. При массовых обследованиях предпочтение отдается методике *«Раскраска»* (менее трудоёмкая, время 5–7 мин.) [13, 14].

Рекомендации по организации образовательного процесса в данном первом классе (по итогам изучения типа)

Важным моментом всей стартовой диагностики является определение типа психического развития младших школьников. На основе проведенного обследования было установлено в классе три типа: ____ % учащихся с предучебным типом психического развития; ____ % учащихся с игровым (дошкольным) типом психического развития; и ____ % с учебным типом. Отсюда и образовательный процесс в первом классе должен строиться с учётом выявленных особенностей детей.

Достаточная часть детей на начало первого класса не принимает *позиции ученика*, не видит во взрослом учителе – носителя социальных образцов. Учебное содержание игнорируется, материал учебных заданий превращается в игровой. Дети не вступают в учебные отношения со взрослыми, игнорируются школьные установления, нормы школьного поведения. Поскольку учитель

и учебное содержание не всегда могут быть включены в игровую ситуацию, ребёнок играет.

Дети дошкольного типа совершенно не готовы к обучению в условиях школы – обычная организация обучения ими не принимается. Неоценимую роль могут оказать групповые и индивидуальные внеклассные формы работы, дидактические и общеразвивающие игры. Если во внеурочное время ребёнок может много и полноценно играть, это поможет ему хотя бы часть урочного времени проводить содержательно. Со стороны учителя должна быть проявлена сдержанность и терпимость. Задача школьного психолога – организовать индивидуальные и групповые игровые развивающие занятия.

Больше половины класса имеют **предучебный тип развития**. Дети этого типа в целом уже готовы решать посильные учебные задания, но лишь в присутствии взрослого учителя. Учитель должен больше внимания уделить смысловой стороне учебного содержания. Для этих детей целесообразна положительная качественная оценка работы детей с обязательным объяснением критериев оценки.

Небольшая часть детей (____ %) имеют в этом классе **игровой тип** психического развития, готовые учиться как в классе, так и самостоятельно в домашних условиях. Задача учителя – «не потерять» этих детей в массе других типов развития. Для этого необходимо создавать такие «образовательные места», где эти дети будут себя чувствовать комфортно.

Исходя из этих особенностей, образовательный процесс в данном классе может строиться следующим образом:

1. Увеличить время адаптационного периода до конца третьей четверти, сосредоточив усилия на *игровых формах* обучения (если «игрунчиков» большой процент). В этих формах особое внимание целесообразно сосредоточить на *групповых формах*, а также на *коллективной работе по разработке «правил игры»* в ходе учебного процесса. Нецелесообразно вводить правила, нормы жизни в классе без участия детей.

2. Кроме игровых форм обучения основным предметам, целесообразно для этого класса *увеличить количество времени на внеклассные формы работы с детьми, например, на эстетические предметы*.

3. В связи с тем, что более ____ % детей предучебного и игрового типа, то *нецелесообразно в первом классе строить самостоя-*

тельную работу учащихся дома. Для учащихся важен в обучении взрослый-учитель. В учебной ситуации на уроке обращение учителя должно быть не к классу, а по возможности к конкретному ученику. Для таких детей важна *положительная качественная оценка* с обязательным коллективным обсуждением чётких и однозначных критериев оценки. Целесообразно использовать технологию формирования контрольно-оценочной самостоятельности.

4. Необходимо создать специальные образовательные места, где все дети себя будут чувствовать комфортно:

– на уроках-игровых ситуациях дети с учебным типом могут работать в качестве помощников учителя;

– на уроках-мастерских дети с учебным типом могут конструировать для остальных учащихся «помощников» для учебного процесса;

– уроки-консультации и уроки-презентации также работают на детей с учебным типом развития с достаточной ролью *самостоятельной работы домашних условиях*.

Для остальных детей урок – место решения системы задач в игровых и учебных ситуациях.

Определение сформированности УУД у первоклассников (стартовый замер)

В начальную школу приходят дети, имеющие различный опыт познавательной деятельности. Учителю важно определить какие из необходимых **универсальных учебных действий** уже начали формироваться у ребёнка, на что можно опереться в работе с ним, какая индивидуальная помощь ему нужна. Этот этап должен проводиться в начале обучения. Естественно, что критериями диагностики на этом этапе выступают не те УУД, которые должны освоить дети за начальную школу, а их предпосылки – действия, составляющие базу их освоения. Опираясь на новообразования дошкольного детства и многочисленные исследования готовности детей к обучению в школе в качестве важнейших предпосылок учебной деятельности, подлежащих диагностике мы выделяем:

- умение принимать инструкцию взрослого;
- умение планировать свою деятельность на 3–5 шагов;
- умение осуществлять самоконтроль по заданному алгоритму(критериям);
- самооценка на основе сравнения с эталоном.

Экспертиза организуется на основе карты-схемы наблюдения, которая содержит перечень УУД, подлежащих освоению в начальной школе. Это позволит оценить соответствие уровня учащихся требованиям ФГОС НОО [18].

Учитывая то, что младшие школьники овладевают действиями на двух уровнях – репродуктивном и творческом, мы считаем необходимым рассмотрение таких действий попарно. Описание их сущности и проявлений представляет собой основу для экспертной оценки уровня и степени сформированности каждого интегративного действия.

Нам представляется возможным выделить следующие учебные действия.

1. Обнаружение учебной задачи.

Проявляется в умении принять учебную задачу, поставленную учителем, вычленив учебную задачу из потока информации и,

наконец, поставить её самому. Вычленение и постановка учебной задачи характеризует репродуктивный уровень сформированности данного учебного действия. На творческом уровне усвоенное действие проявляется в зоркости при поиске проблем, когда учащийся самостоятельно обнаруживает противоречия в изучаемом материале либо в окружающей действительности.

2. Способность к выбору.

Проявляется в умении видеть варианты поведения выполнения действий, решения задачи. Творческий уровень проявления данного действия определяет выдвижение альтернатив и выражается в лёгкости генерирования идей. Это действие составляет основу развития творческих способностей.

3. Планирование.

Проявляется в умении действовать по плану, детализируя его по ходу выполнения деятельности. Основной формой применения данного действия является алгоритмизация. На творческом уровне – действие, проявляемое в умении составлять алгоритмы решения учебной задачи, выстраивать последовательность исполнительских шагов.

4. Классификация и обобщение.

Проявляется в умении определять существенное, отделять его от несущественного, определять основание для группировки, самостоятельно делать выводы. На творческом уровне данное действие переходит в способность к свертыванию, т. е. способность к замене нескольких объектов одним, с более широким значением, умение видеть явление как бы «сверху», с позиций обобщения. Ученик со сформированным действием обобщения обосновывает выводы, доказывает точку зрения.

5. Умение выразить свои мысли словами.

Ученики со сформированным действием легко формируют мысль, подбирают слова, проявляют беглость речи, выражающую гибкость мышления.

6. Рефлексивные действия.

На познавательном уровне данные действия проявляются в мнении осуществлять контроль. На творческом уровне – это способы мышления человека о самом себе, своей деятельности. Рефлексивные действия могут иметь различную направленность: на себя, свою деятельность, на мыслительный акт. Действия, направленные на себя, отражают личные возможности человека

(что я умею, что не умею). Действия, направленные на деятельность, позволяют увидеть человеку путь деятельности (что и зачем я делаю в данный момент времени). Действия, направленные на мыслительный акт, отражают процесс мышления (как я рассуждал, думал, что с чем сравнивал...).

7. Личностное развитие (нравственно-этическая ориентация, коммуникативная компетентность и др.).

Диагностические задания

1. Умение принимать инструкцию взрослого.

Задание: Ребёнку предлагается шесть цветных карандашей, изображение нитки для бус и даётся инструкция: «Сейчас мы будем рисовать бусы. Нарисуй пять круглых разноцветных бусин, а в середине синюю». Инструкция предъявляется один раз. Выполнение задания оценивается следующим образом:

- высокий уровень (умение сформировано), если выполнены четыре-пять инструкций;
- средний уровень (умение сформировано частично), если выполнено три инструкции;
- низкий уровень (умение не сформировано), если выполнены две и менее инструкции.

2. Умение планировать деятельность.

Задание: Детям предлагается прямоугольник из цветной бумаги размером 6х16 см и картонный шаблон размером 3х4 см. Дается инструкция: «Сейчас мы будем изготавливать флажки». Ваша задача на бумаге сделать разметку, спланировать расположение флажков так, чтобы на бумаге их уместилось как можно больше. Затем по вашей разметке их будут вырезать, нужно сделать как можно больше флажков.

Выполнение задания оценивается так:

- высокий уровень (умение сформировано) – 6–8 флажков;
- средний уровень (умение сформировано частично) – 4–5 флажков;
- низкий уровень (умение не сформировано) – 1–3 флажка.

3. Умение элементарного самоконтроля.

Когда дети выполняют задание «Флажки», им предлагается проверить правильность работы и при обнаружении ошибки исправить – нарисовать на другой стороне листа. Самостоятельное обнаружение и исправление ошибок свидетельствует

о высоком уровне сформированности элементарного самоконтроля. Если ошибка найдена с помощью взрослого, то умение сформировано частично (средний уровень). Если ошибки не обнаружены, то умение не сформировано (низкий уровень). Если ребёнок не допустил ошибки, то для контроля ему можно представить другую (заранее заготовленную) ошибочную работу.

4. Умение самооценки на основе сравнения с эталоном.

Задание: Детям предъявляется рисунок узора (двухцветный; состоящий из двух элементов; разных по цвету и размеру. Предлагается нарисовать такой же и продолжить, а затем оценить свою работу на основе сравнения с образцом. Для самооценки используются шкалы (линеечки): правильность и аккуратность. При абсолютном совпадении с образцом ребёнок на линейке делает отметку вверху, если в узоре ребёнка нет ничего похожего на образец, то отметить надо в самом низу. Ребёнок сам определяет место на линейке, где он поставит отметку. Адекватность оценки по обоим критериям свидетельствует о высоком уровне сформированности навыка самооценки, адекватность оценки по одному критерию говорит о частичной сформированности навыка, неадекватная самооценка свидетельствует об отсутствии навыка элементарной самооценки на основе сравнения с образцом.

5. Уровень сформированности познавательных УУД.

Методика «Задачи» А. Н. Гуружапова. Содержание методики: на предметном материале (решении арифметических задач) изучается умение ученика устанавливать границы знания-незнания, определять отсутствие необходимого способа решения задачи).

Инструкция: Прочитай задачи. Реши их и запиши ответ. Интерпретация результатов: анализируются ответы учащихся. Первая и вторая задача представляют собой обычную арифметическую задачу. Третья задача с недостающими данными. Ребенок должен понять, что для решения задачи ему не хватает данных, и записать это в ответе. Если ребенок не может объяснить свой ответ к третьей задаче, то даже при наличии правильного ответа балл не ставится. Максимальное количество баллов 3.

БЛАНК ЗАДАНИЙ

Ученик _____ Класс _____
Время проведения _____

1. Из одинаковых кубиков построили две равные по высоте башни. На первую поставили еще 3 кубика. На вторую башню поставили еще 2 кубика. Какая башня стала выше? _____

2. Было две башни из красных и синих кубиков. Башня из красных кубиков выше, чем башня из синих кубиков. На каждую башню поставили 3 синих кубика. Какая башня стала выше? _____

3. Было две башни из кубиков. На первую башню поставили три кубика, а на вторую только один. Можно сказать, какая башня теперь выше? Объясни! _____

6. Уровень сформированности коммуникативных и личностных УУД.

Экспертное оценивание учащихся с помощью методики «Активность-догадливость» (Г. А. Цукерман).

Ход исследования:

Исследование проводится два раза в первом классе (октябрь, май), в последующем один раз в год – в рефлексивной фазе. Анализируется динамика формирования личностных УУД у каждого ребенка, а также представляется возможным анализ условий, способствующих их формированию.

Каждому учителю, работающему в классе, предлагается заполнить бланк с четырьмя шкалами на каждого ребенка по следующим параметрам:

- активность в дискуссии;
- исполнительность;
- «догадливость»;
- «обращенность на других».

Инструкция:

Прочитайте внимательно предложенные характеристики. Проанализируйте поведение данного ребенка на Ваших уроках. Сделайте отметки крестиком на шкалах согласно Вашему представлению об этом ребенке.

Примечание: в дальнейшем возможен переход на уровни сформированности коммуникативных УУД: низкий – 1 балл, средний – 2 балла, высокий – 3 балла; однако в 1-м классе, на наш взгляд, необходимо оставить работу учителя со шкалами. Это позволяет более дифференцированно анализировать динамику развития ребенка.

Результаты сводятся в таблицу.

ФИ ребёнка	Активность в дискуссии		Исполнительность		«Догадливость»		«Обращённость на других»	
	1 замер	2 замер	1 замер	2 замер	1 замер	2 замер	1 замер	2 замер
Математика								
Русский язык								
Литературное чтение								
Другие								

По результатам, полученным с помощью экспертных оценок учителей, формируются четыре группы:

Первая группа: «Догадливые» дети, или «группа прорыва».

К этой группе относятся дети, чьи оценки по трем показателям у обоих учителей находятся в верхней части шкалы, оценки по четвертой шкале могут быть различными.

Вторая группа: «Частично догадливые».

В эту группу включаются дети, оценки учителей которых сильно отличаются друг от друга, т. е. существует разница в проявлениях данных характеристик по предметам у одного ребенка.

Третья группа: «Трудолюбивые».

В эту группу включаются дети, чьи оценки обоих учителей по шкалам «активность, исполнительность» выше среднего, по двум другим шкалам оценки могут быть снижены.

Четвертая группа: «Непроявившиеся».

К этой группе относятся дети, чьи оценки ниже среднего по трём или четырём шкалам.

Группы «частично догадливых» и «непроявившихся» характеризуются неустойчивостью состава. Увеличение или уменьшение количества детей в первой группе косвенно говорит о качестве образовательного процесса, о наличии или отсутствии условий, способствующих формированию коммуникативных и познавательных УУД.

7. Уровень сформированности регулятивных УУД. Методика Репкиной Г. В. и Заика Е. В. «Уровень сформированности компонентов учебной деятельности» [31].

Превращение ребёнка в субъекта, заинтересованного в самозменении и способного к нему, превращение ученика в учащегося не происходит мгновенно, следовательно, встает вопрос об отслеживании этого процесса на протяжении всего обучения ребенка в начальной школе. Наиболее известным и доступным инструментом является схема экспертного наблюдения, предложенная Репкиной Г. В. и Заика Е. В.

Учебно-познавательный интерес: центральную роль в УД играет учебно-познавательный интерес. Именно он ориентирует ученика непосредственно на процесс решения содержательных учебных задач. Он может принимать различные формы проявления: сила проявления мотива, самостоятельность (независимость) и устойчивость, которая выражается в способности ребёнка сохранять интерес до окончания деятельности.

Уровни	Характеристики		
	сила	самостоятельность	устойчивость
1			
2			
3			
4			
5			
6			

Целеполагание: выполняет функцию направленности деятельности. Чётко определенная цель структурирует всю систему действий, из которых состоит деятельность. Целеполагание зависит от степени сформированности учебно-познавательного интереса, от прошлого опыта, от доступных способов осуществления учебных действий. В соответствии с содержанием характеристики компонента выделено: умение ребёнка ставить цели в условиях решения частных задач; умения ребёнка самостоятельно ставить цели в условиях решения новых учебных задач, после содержательного анализа новых условий. Кроме того, важным считаем и такие характеристики, как *самостоятельность в постановке цели и удержание цели до нахождения решения*.

Уровни	Характеристики		
	самостоятельность постановки цели	удержание цели	разделение на практические и исследовательские цели
1			
2			
3			
4			
5			
6			

Примечание: 1–3 уровни характеризуют умение ребёнка ставить цели только для частных задач, 4–6 – характеризуют умение ребёнка ставить цели в условиях новых учебных задач.

Учебные действия: включают в себя конкретные способы преобразования учебного материала в процессе выполнения учебных заданий. Они чрезвычайно разнообразны и тесно связаны с содержанием учебных задач. Поэтому, по возможности, при оценивании уровня сформированности стоит учитывать их обобщённые характеристики, такие, как самостоятельность применения, освоенность, умение ребёнка изменять способы действия при изменении условий.

Уровни	Характеристики		
	самостоятельность применения	освоенность	изменение способов действия в новых условиях
1			
2			
3			
4			
5			
6			

Примечание: шестой уровень отличается от пятого тем, что ребёнок относится к применению учебных действий творчески, уверенно, стремится их усовершенствовать или обобщить и делает это успешно.

Контроль: функция контроля заключается в постоянном прослеживании хода выполнения учебных действий, своевременном обнаружении ошибок. Можно выделить три характеристики, наиболее полно показывающие особенности формирования его у различных учеников: это *осознанность контроля, его систематичность*, т. е. умение ребёнка контролировать не только результаты, но и процесс выполнения, а также *мера помощи взрослого* в выполнении функций контроля.

Уровни	Характеристики		
	осознанность	систематичность	мера помощи взрослого
1	2	3	4
1			Полный контроль взрослого
2			Взрослый организует контроль
3			Помощь взрослого в новых задачах
4			Взрослый организует самоконтроль учащихся

1	2	3	4
5			Помощь в зоне ближайшего развития (наводящий вопрос, намек)
6			Самоконтроль учащегося

Примечание: 4–6 уровни можно фиксировать, если контроль ребёнок осуществляет и в новых условиях.

Оценка выполняет функцию подведения итогов выполненной системы действий и определения того, насколько правильно они совершены: потребность в собственной оценке, отсюда самостоятельность её выполнения, адекватность, а также прогностическая способность ученика.

Уровни	Характеристики		
	самостоятельность, потребность	адекватность	прогностическая способность
1			
2			
3			
4			
5			
6			

Примечание: 1–3 уровни относятся к работе ребёнка, осуществляющего ретроспективную оценку, т. е. оценку, сделанную после выполнения проверочной или самостоятельной работы. Способность ребёнка сделать прогностическую оценку автоматически переводит его на четвёртый уровень, хотя адекватность данной самооценки на первом этапе может быть и невысокой.

Экспертное наблюдение проводится два раза в год – в начале – до середины октября, и в конце года, в апреле-мае. Экспертами могут выступать не только учителя, работающие в данном классе, но и обученные классные воспитатели, родители. Полученные данные сводятся в единую таблицу по классу.

**Характеристика сформированности компонентов
учебной деятельности у учащихся ____ класса
_____ школы на _____ (дата)**

Фамилия, имя	Компоненты учебной деятельности				
	учебный интерес	целеполага- ние	учебные действия	контроль	оценка
1.					
2.					
3.					

**Примерное содержание стартовых замеров
в рамках учебного предмета**

Результаты предшкольной подготовки	Предметно- содержательные линии в 1-м классе	Стартовые уме- ния /характери- стика заданий
Развитие речи: – способность произнесения звука, знание его условного обозначения; – классификация звуков: согласные и гласные звуки; твёрдые и мягкие, звонкие и глухие согласные; – умение выделять звук в начале, конце и середине слова, определять положение звука в слове; – выделять в слове гласные звуки, согласные звуки, твёрдые, мягкие, звонкие, глухие согласные; – «читать» и составлять слоги и слова с помощью условных звуковых обозначений; – проводить звуковой анализ состава слогов и слов; – дифференцировать понятия «звук» и «буква»; – соотносить буквы и звуки; – узнавать и называть буквы русского алфавита.	Русский язык	
	Слово, его значение и написание	Умение различать слово и предмет
	Высказывание и его оформление в письменной речи	Умение расчленять высказывание на отдельные предложения, оформлять их на письме (большая буква и знак в конце предложения)
	Письмо на слух (диктант)	Оформление предложения. Способ письма (печатные буквы, прописные). Грамотное письмо (пропуск, замена, искажение букв, большая буква)
	Звукобуквенный анализ слова	Звуковой анализ состава слогов и слов
	Формирование основ теоретического мышления	Группировка объектов (слов) на основе самостоятельного указания на признак
	Умение учиться	Самооценка по заданным критериям

Результаты предшкольной подготовки	Предметно-содержательные линии в 1-м классе	Стартовые умения /характеристики заданий
Первичные математические представления: – называть числа от 1 до 10; – продолжать заданную закономерность; – производить классификацию объектов по цвету, форме, размеру, общему названию; – устанавливать пространственно-временные отношения с помощью слов: «слева – направо», «вверху – внизу», «впереди – сзади», «близко – далеко», «выше – ниже», «раньше – позже», «вчера – сегодня – завтра»; – сравнивать предметы по длине, ширине, высоте, массе и с помощью произвольно выбранных мерок (мерных стаканчиков, полосок бумаги, шагов и т. д.); – распознавать известные геометрические фигуры; – объединять группы предметов (части) в целое, выделять часть из целого; – составлять с помощью педагога простые арифметические задачи по рисункам: составлять математические рассказы и отвечать на поставленный педагогами вопрос: Сколько было? Сколько стало? Сколько осталось? – расставлять события в правильной последовательности;	Математика	
	Измерение и сравнение величин	«Укладывание» величин (работа с мерками)
		Сравнение длин у отрезков
	Числа и вычисления	Достраивание натурально ряда. Сложение без перехода через десяток, с переходом через десяток. Вычитание без перехода через десяток, с переходом через десяток
	Пространственные отношения	Отношение «между», «лево/право»
	Измерение и сравнение величин	Формирование и подсчёт числа комплектов
	Задачи (отношения величин)	Решение простейших задач (разностное отношение)
	Работа с геометрическим материалом	Распознавание известных геометрических фигур
	Умение учиться	Самооценка по заданным критериям

Результаты предшкольной подготовки	Предметно-содержательные линии в 1-м классе	Стартовые умения /характеристики заданий
– находить похожее у разных предметов; – переносить свойства одного предмета на другие.		
Введение в художественную литературу: – слушать и слышать художественный текст; – эмоционально, активно реагировать на содержание литературных произведений, сопереживать, сочувствовать литературным героям; – выполнять игровые действия, соответствующие содержанию текста; – запоминать отдельные слова, выражения из текста; – выражать своё отношение к прочитанному, услышанному; – узнавать и называть некоторые литературные жанры.	Литературное чтение	
	Чтение	Тип чтения (слоговое, слог-слово, слово)
	Вербально-смысловой анализ текста	Отвечать на элементарные вопросы по содержанию текста и иллюстрации (картинке, фото и др.)
		Составлять рисунок по прочитанному учителем тексту
Ознакомление с окружающим миром: Иметь представление: – о трёх состояниях вещества на примере воды; – о растениях и животных (обобщённое представление); – о сезонных изменениях в природе; – об условиях, необходимых для роста растений и жизнедеятельности животных; – о правилах поведения в общественных местах и личной безопасности; – о строении своего тела;	Окружающий мир	
	Определение объектов живой и неживой природы	Различать объекты живой и неживой природы
	Способы познания окружающего мира	Уметь описывать объекты
	Особенности растительного и животного мира	Знание 2–3 растений и животных (по иллюстрации)
	Знание собственного организма	Определять части тела, органы чувств

Результаты предшкольной подготовки	Предметно-содержательные линии в 1-м классе	Стартовые умения /характеристики заданий
– о профессии родителей; – правила дорожного движения; – первичные навыки ЗОЖ. Уметь: различать и называть деревья и кустарники по коре, листьям и плодам; определять животных по иллюстрациям.	Экологическая грамотность	Правила поведения в лесу
	Правила личной безопасности	Службы помощи
	Умение учиться	Самооценка по заданным критериям
Изобразительная деятельность:	Изобразительное искусство	
– самостоятельно применять различные техники в рисовании; – использовать в работе колорит для создания образа, холодные и тёплые цвета; – выделять и фиксировать смысловой центр в рисунке; – уметь передавать в рисунке движение и его характер; – использовать основные и производные цвета в работе; – самостоятельно подбирать светлые и тёмные тона, смешивать их с белилами; – подбирать колорит для рисунка; – рисовать животных и человечков, совмещать их в сюжетно-жанровой композиции; – изготавливать и расписывать декорации-задники.	Моделирование объектов из геометрических фигур в виде аппликаций или рисунков	Моделирование реальных и абстрактных объектов из геометрических фигур в виде аппликаций или рисунков из 5–10 деталей по образцу
	Знание народных промыслов	Изображение основных элементов изделий народных промыслов (филимоновского, дымковского, гжельского, хохломского, городецкого и т. д.)
	Выполнение работы по условиям и по замыслу. Умение учиться	Самооценка по заданным критериям
Лепка, аппликация, конструирование: – под руководством педагога определять последовательность действий	Технология	
	Анализ предстоящей работы и определение последова-	Изготовление поделки: – по образцу;

Результаты предшкольной подготовки	Предметно-содержательные линии в 1-м классе	Стартовые умения /характеристики заданий
при выполнении работы; – объединять изображенные предметы, соблюдая пропорции предметов и соотнося их между собой; – изготавливать объёмные формы, передавая движения, расположение частей работы в композиции; – дополнять и украшать свою работу новыми деталями; – поддерживать порядок на рабочем месте и соблюдать правила безопасности труда и личной гигиены; – изображать (вырезать, наклеивать и т. д.) предметы по памяти, с натуры, обращая внимание на форму, пропорции, объем, перспективу.	тельности действий	– самостоятельно (выбор материала по желанию)
	Выполнение работы по условиям и по замыслу. Умение учиться	Самооценка по заданным критериям

Приложение 8

Анкетирование родителей

Наличие учебных навыков у детей при поступлении в школу

Для более детального изучения состояния готовности первоклассников к обучению в школе необходимо дополнительно к результатам диагностического обследования представить мнения родителей об общей готовности к обучению обследуемых детей, а также о их готовности по чтению, счёту и письму. Наличие учебных навыков у первоклассников и степень их сформированности выявляются в ходе анкетного опроса учителей, к которым пришли первоклассники, и опроса родителей, которые более адекватно могли описать, что же знал и умел делать их ребёнок перед поступлением в школу, а также с помощью предметных стартовых проверочных работ (**проводится в начале сентября**).

Что знали и умели делать дети перед поступлением в школу	
Вопросы	Ответы
1. До школы узнавал большинство букв	плохо, не очень хорошо, хорошо, очень хорошо
2. До школы читал отдельные слова	плохо, не очень хорошо, хорошо, очень хорошо
3. До школы читал предложения	плохо, не очень хорошо, хорошо, очень хорошо
4. До школы писал буквы	плохо, не очень хорошо, хорошо, очень хорошо
5. До школы писал слова	плохо, не очень хорошо, хорошо, очень хорошо
6. До школы узнавал цифры от 1 до 9	плохо, не очень хорошо, хорошо, очень хорошо
7. До школы считал от 1 до 10 и обратно	плохо, не очень хорошо, хорошо, очень хорошо
8. До школы складывал и вычитал числа до 10	плохо, не очень хорошо, хорошо, очень хорошо
9. Общий уровень готовности к школе	низкий, средний, высокий

Проявление реакций адаптации ребёнка в домашней обстановке очень отчетливо видят родители. Для оценки «Цены адаптации», которую платит организм ребёнка, используется ряд вопросов об изменениях в поведении его за время пребывания в школе, на которые родители дают ответы ДА или НЕТ (**анкетирование родителей проводится в конце сентября**):

1. После школы ребёнок выглядит усталым, нуждается в дополнительном отдыхе.
2. С трудом засыпает вечером.
3. Сон беспокойный (крутится во сне или часто пробуждается).
4. Просыпается утром с трудом.
5. Просыпается утром в плохом настроении.
6. После уроков приходит и сразу ложится спать.
7. Изменился аппетит.
8. После школы перевозбуждён.
9. Вечером с трудом успокаивается.
10. Стали заметны навязчивые движения: грызет ногти, крутит волосы, одежду, шмыгает носом и т. д.
11. Тревожится о школьных делах.
12. Боится опоздать в школу или что-нибудь не сделать.
13. Появились жалобы на здоровье (болит голова, живот).
14. Стал капризничать.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анастаси, А. Психологическое тестирование. – Кн. 1, 2 / А. Анастаси. – М. : Педагогика, 1982.
2. Безруких, М. М. Ребёнок идёт в школу: знаете ли вы своего ученика? / М. М. Безруких. – М. : Издательский центр «Академия», 1996.
3. Безруких, М. М. Упражнения для занятий с детьми, имеющими трудности при обучении письму / М. М. Безруких. – Тула, 1997.
4. Беседы с учителем. Методы обучения: первый класс четырехлетней школы / под ред. Л. Е. Журовой. – 2-е изд. – М. : Вентана-Граф, 2001.
5. Битянова, М. Р. Адаптация ребёнка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка / М. Р. Битянова. – М. : ОЦ «Педагогический поиск», 1997.
6. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М., 1968.
7. Венгер, А. Л. Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста: для школьных психологов / А. Л. Венгер. – Томск : 1993.
8. Венгер, А. Л. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов / А. Л. Венгер, Е. А. Бугрименко, К. Н. Поливанова и др. – М., 1989.
9. Виноградова, Н. Ф. Готов ли ваш ребёнок к школе? / Н. Ф. Виноградова. – М. : Просвещение, 1992.
10. Вьюнова, Н. И. Психологическая готовность ребёнка к обучению в школе / Н. И. Вьюнова. – М., 2003.
11. Ванцян, А. Г. Реализация нового стандарта: потенциал системы Л. В. Занкова / А. Г. Ванцян, Е. Н. Нечаева, А. Ю. Петрова. – Самара : изд-во «Учебная литература» : ИД «Фёдоров», 2011.
12. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991.
13. Готовность детей к школе / под ред. В. И. Слободчикова. – Томск : Пеленг, 1992.
14. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе / Н. И. Гуткина. – М. : Образование, 1996.

15. Давыдов, В. В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте / В. В. Давыдов ; под ред. А. В. Петровского). – М. : Просвещение, 1973.

16. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога / под ред. И. В. Дубровиной. – М., 1987.

17. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. / А. В. Дубровиной. – М., 1986. – Т. 1 (Учение Ж. Пиаже и психическое развитие ребёнка).

18. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2008.

19. Кушнир, Н. Я. Введение в школьную жизнь / Н. Я. Кушнир. – Минск, 1995.

20. Лосева, В. К. Рисуем семью: Диагностика семейных отношений / В. К. Лосева. – М. : А.П.О., 1995.

21. Нечаева, Н. В. Организация и содержание периода адаптации к школе первоклассников / Н. В. Нечаева // Начальная школа. – 2003. – № 3.

22. Овчарова, Р. В. Практическая психология в начальной школе / Р. В. Овчарова. – М. : ТЦ «Сфера», 1998.

23. О подготовке детей к школе : письмо МОПО РФ от 22.07.1997 г. № 990/14-15 «Рекомендации по организации обучения первоклассников в адаптационный период» (дополнение к письму от 25.09.2000).

24. Об организации обучения в первом классе четырехлетней начальной школы. Письмо МО РФ от 25.09.2000 г. № 2021/11-13

25. Особенности психического развития детей 6–7 летнего возраста / под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. – М. 1988.

26. Психологическая диагностика детей и подростков / под ред. К. М. Гуревича, Е. М. Борисовой. – М. : Международная педагогическая академия, 1995.

27. Планируемые образовательные результаты и их оценивание : пособие для 1 класса / под ред. А. Б. Воронцова. – М. : ОИРО, 2011.

28. Попова, С. В. Организация комфортного обучения математике в период адаптации первоклассников / С. В. Попова // Начальная школа. – 2005. – № 8.

29. Результаты эксперимента по изучению готовности первоклассников к обучению в школе / под ред. Г. С. Ковалевой. – www.centeroko.ru

30. Репкина, Г. В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности: в помощь учителю начальных классов / Г. В. Репкина, Е. В. Заика. – Томск, 1993.
31. Постановление главного государственного санитарного врача РФ от 29.12.2010 г. № 189 «Об утверждении санитарно-эпидемиологических требований к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях».
32. Хухлаева, О. В. Тропинка к своему Я: программа формирования психологического здоровья у младших школьников / О. В. Хухлаева. – М., 2001.
33. Цукерман, Г. А. Психология саморазвития / Г. А. Цукерман. – М., 1999.
34. Цукерман, Г. А. Введение в школьную жизнь / Г. А. Цукерман, К. Н. Поливанова. – М., 1992.
35. Цукерман, Г. А. Школьные трудности благополучных детей / Г. А. Цукерман. – М., 1994.
36. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. – М. : Просвещение, 2009.
37. Эльконин, Д. Б. К проблеме периодизации в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4.
38. Эльконин, Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М. : Учпедгиз, 1960.
39. Ясюкова, Л. А. Методика определения готовности к школе / Л. А. Ясюкова. – СПб. : ГП «ИМАТОН», 1999.