

**Роль игры в процессе развития адаптивных  
способностей первоклассников к школьному  
обучению.**

**Тема разработана и апробирована учителем начальных классов  
ГОУ СОШ 457 с углубленным изучением английского языка  
Лашковой Натальей Викторовной.**

**Санкт - Петербург  
2010 год.**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>	<b>5</b>
<b>ГЛАВА I. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОБОСНОВАНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГР В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ АДАПТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (ПЕРВОКЛАССНИКОВ).....</b>	<b>8</b>
1.1. Понятие, сущность, функции и роль для развития детей в психолого-педагогической литературе .....	8
1.2. Проблемы школьной адаптации и дезадаптации в младшем школьном возрасте .....	12
1.3. Игра как педагогический метод развития адаптивных способностей младших школьников .....	23
<b>ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ.....</b>	<b>36</b>
<b>ГЛАВА II. ХАРАКТЕРИСТИКА АДАПТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В 1 КЛАССЕ.....</b>	<b>37</b>
2.1. Цель, задачи, метод и организация констатирующего эксперимента .....	37
2.2. Характеристика адаптивных способностей по (констатирующему эксперименту).....	44
<b>ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ.....</b>	<b>52</b>
<b>ГЛАВА III. ПРОЕКТ ИГРОВОЙ ПРОГРАММЫ, НАПРАВЛЕННОЙ НА РАЗВИТИЕ АДАПТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ПЕРВОКЛАССНИКОВ .....</b>	<b>53</b>

3.1. Обоснование актуальности проекта игровой программы.....	53
3.2. Содержание игрового проекта.....	55
3.3. Исследование результатов продуктивности игровой программы...68	
<b>ВЫВОДЫ ПО III ГЛАВЕ .....</b>	<b>69</b>
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....</b>	<b>71</b>
<b>ЛИТЕРАТУРА .....</b>	<b>74</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....</b>	<b>79</b>

## Введение

**Актуальность исследования** обусловлена тем, что младший школьный возраст относится к числу критических периодов развития, связанных с кардинальными преобразованиями в сфере сознания, деятельности, системы межличностных отношений. Основным социальным институтом, через который проходят все дети данной возрастной категории, является школа. Атмосфера школьного обучения складывается из совокупности умственных, эмоциональных и физических нагрузок, предъявляет новые, усложненные в сравнении с предшествующими институтами социализации (семья, дошкольные учреждения), требования не только к психофизиологической конституции ребенка или его интеллектуальным возможностям, но и к целостной его личности, к ее социально-психическому уровню. Так или иначе, обучение ребенка в школе связано с изменением привычного образа жизни и требует адаптации к новым условиям социального существования. Любое рассогласование ребенка с теми требованиями, которые к нему предъявляет образовательное пространство, представляет собой школьную дезадаптацию в самом широком ее понимании.

По мнению Алферова А.Д., [1] Бадонина Л.П., [3] Нечаева Н., [30] Рудак П.А. [41] и др., поступление ребенка в школу связано с возникновением значимого личностного новообразования – внутренней позиции школьника, представляющей тот мотивационный центр, который обеспечивает направленность ребенка на учебу, его эмоционально положительное отношение к школе, стремление соответствовать образцу «хорошего ученика». В тех случаях, когда важнейшие потребности ребенка, отражающие позицию школьника, не удовлетворены, он может переживать устойчивое эмоциональное неблагополучие, выражающееся в ожидании постоянного неуспеха в школе, плохого отношения к себе со

стороны педагогов и одноклассников, в боязни школы, нежелании посещать ее. В результате негативных вариантов развития у младшего школьника могут проявляться невротические состояния или даже формироваться неврозы.

Поэтому, одной из *актуальных* проблем является адаптация учащихся к школьному обучению. Решение этой проблемы связано непосредственно с формированием личности в деятельности, где основными формирующими средствами выступают такие виды, как игра и учение, музыка, изобразительное искусство, физкультура.

Развитие игры как деятельности и ее активизация у детей младшего школьного возраста является для них основой формирования социального опыта, навыков, игровых действий, ролевых воплощений. Наряду с этим, игры способствуют воспитанию личностных качеств (воли, настойчивости, стремления к преодолению трудностей, упорства в достижении цели), развитию нравственных, общечеловеческих ценностей (правдивости, духовности, честности, сочувствия, ненасилия, истины, любви) особенно в условиях совместной игровой деятельности, без прямого вмешательства педагога.

**Целью** данной работы является изучение роли игры в процессе развития адаптивных способностей первоклассников к школьному обучению. В соответствии с целью в работе определены **задачи**:

- изучить психолого-педагогическую литературу по вопросам понятия, сущности, функций и роли игры для развития детей;
- охарактеризовать проблемы школьной адаптации и дезадаптации в младшем школьном возрасте;
- рассмотреть педагогические условия развития адаптивных способностей младших школьников;
- провести диагностику адаптивных способностей первоклассников к школьному обучению;

- разработать проект оптимизации использования игр для развития адаптивных способностей первоклассников;

**Объект** исследования - условия, способствующие развитию адаптивных способностей детей младшего школьного возраста.

**Предмет** исследования - влияние специальноорганизованной игровой деятельности младших школьников на развитие их адаптивных способностей

**Гипотеза** исследования состоит в том, что развитие адаптивных способностей первоклассников происходит продуктивно в специально организованной игровой деятельности (на материалах обучающе-развивающих игр).

**Теоретическую основу** работы составляют научные труды таких авторов как Алферова А.Д., Артемова Л.В., Бадонина Л.П., Битянова М.Р., Божевич Л.И., Бармина Е.А., Венгер Л., Воронцов А., Выготский Л.С., Запорожец А.В., Лосева П.Н., Макаренко А.С., Михайленко Н.Н., Нечаева Н., Яковлева В.Г. и др.

**Методы** исследования, используемые в данной работе:

Научно-теоретический анализ литературы в области современных теорий обучения, теорий адаптации, теорий игры, изучение анамнестических данных и психолого-педагогической документации, педагогическое наблюдение, констатирующий эксперимент (беседа; анкетирование, тестирование), формирующий эксперимент с использованием игровой программы

Работа состоит из трех глав, литературного обзора из 53 источников, и приложений.

# **Глава I. Научно-теоретические обоснования использования игр в образовательном процессе для развития адаптивных способностей младших школьников (первоклассников)**

## **1.1. Понятие, сущность, функции и роль игры для развития детей в психолого-педагогической литературе**

В педагогической и психологической литературе, в культурной общечеловеческой традиции игра выступает как главный атрибут цивилизованного детства.

Игра, писал Л.С. Выготский, содержит в себе, как в фокусе увеличительного стекла, все тенденции развития ребенка. [10, с. 56] Исторически сложившись, игра стала элементом культуры, передающимся из поколения в поколение, своеобразным образовательным пространством (В.М. Григорьев, С.Л. Новоселова, А.В. Черная и др.). Игра выполняет свою развивающую функцию даже в тех культурах, где она еще не осознана как мощное средство воспитания (А. Мид, И.С. Кон, Д.Б. Эльконин).

В отечественной педагогике XIX в. огромный вклад в понимании игры был сделан К.Д. Ушинским, который подчеркивал колоссальное значение игры для развития и воспитания ребенка. По Ушинскому, детская игра - это, прежде всего, самостоятельные игровые замыслы и их выражение ребенком, а смысл руководства играми - вести ребенка по пути зарождения тех или иных замыслов, по пути их наилучшего осуществления.

Понимая игру как проявление собственных замыслов ребенка, Ушинский подчеркивал, что ребенок не играет тогда, когда его занимают игрой, не играет он и тогда, когда его заставляют играть. Игра сюжетная с

правилами, народная игра, должна быть неперменным содержанием жизни ребенка.

На рубеже XIX - XX веков в общественном сознании интеллигентных кругов России (педагоги, врачи, этнографы и др.) детская игра приобрела особую ценность. Здесь сказывались и взгляды Л.Н.Толстого на воспитание, распространение идей К.Д.Ушинского, П.Ф.Каптерева, ряда зарубежных ученых (К. Гросс, Спенсер, В. Штерн, позднее К. Бюлер и др.)

Теория, включающая положения о ведущей роли воспитания и обучения в становлении личности, о значении активной деятельности, способствовала определению целей и методов воспитания детей в эпоху социализма. В советской дошкольной педагогике встал вопрос и о значении игры в развитии детей, определении места и роли игры в воспитательно-образовательном процессе и целенаправленном руководстве игровой деятельностью.

Р.И. Прушицкая на II съезде Губсоцвоса и А.Б. Залкинд на III Всероссийском съезде (1923) в своих докладах отмечали особое значение игры в воспитании ребенка.

А.Б.Залкинд, Р.И. Прушицкая выступали против сказок, вымысла, фантазии, ограничивали тематику ознакомления с окружающим, определяли основным видом деятельности детей в детском саду труд, создание среды, стимулирующей к таким играм, в которых преобладает труд.

Характеризуя воспитательные возможности, которые содержит детская игра, Н.К. Крупская писала: «Есть игры, вырабатывающие жестокость, грубость, разжигающие национальную ненависть, плохо действующие на нервную систему, вызывающие азарт, тщеславие. И есть игры, имеющие громадное воспитывающее значение, укрепляющие волю, воспитывающие чувство справедливости, умение помогать в беде и т.д.».



[19, с. 68] Она ценила игры, в которых дети сами ставят себе цели, проявляют инициативу и самостоятельность.

Подчеркивая огромную роль игры в воспитании детей, в организации жизни детского коллектива, А.С. Макаренко обращал особое внимание на необходимость участия взрослых в играх детей. Он писал: «И я, как педагог, должен с ними немножко играть, если я буду только приручать, требовать, настаивать, я буду посторонней силой, может быть полезной, но не близкой, я должен обязательно немного играть, и я этого требовал от всех своих коллег». [23, с. 106]

Таким образом, взгляд на игру, как на путь детей к познанию мира, как на средство отражения и познания окружающей действительности, вытекал из понимания сущности игры как деятельности социально обусловленной.

В 40-х - начале 50-х гг. вопрос о руководстве творческой игрой, об использовании игры как одного из средств развития ребенка считался наиболее важным, но в то же время недостаточно разработанным в дошкольной педагогике. Отсутствие направляющих материалов после разгрома «педологов» сказалось на качестве руководства творческой игрой. В детских садах творческие игры не использовались педагогом для воспитания ребенка и превратились в бесконтрольную деятельность. Исправить существующую ситуацию смогло методическое письмо «Творческие игры в детском саду» Д.В. Менджерицкой, изданное в 1947 году. В нем были освещены наиболее актуальные вопросы руководства творческой игрой: что такое творческая игра и в чем ее педагогическое значение, как руководить детскими играми, условия для игры в разных возрастных группах, руководящая роль воспитателя, подбор игрушек и оценка взаимоотношений играющих детей.

Д.В. Менджерицкая рассматривала детскую игру как активную деятельность, вытекающую из стремления ребенка «участвовать в жизни

взрослых, из его интереса к окружающему, потребности выразить свои мысли и чувства в действии». [25, с. 76]

Р.И. Жуковская, Е.И. Радина, рассматривая игру как средство воспитания, указывали в той или иной связи, что игра должна отвечать потребностям, интересам ребенка, стремлению к самостоятельности; способствовать использованию детского опыта, который уточняется, совершенствуется и обогащается путем приобретения новых сведений, знаний; развитию эстетических и познавательных интересов при условии тесной связи игры с обучением; воспитанию организаторских способностей. Главное в руководстве игрой, по мнению этих ученых, состоит в понимании игры как потребности развития, как деятельности самого ребенка, как средства воспитания.

В работах Р.И. Жуковской центральными являлись вопросы влияния обучающих занятий и детских интересов на игру, нравственное воспитание посредством содержания игры.

Р.И. Жуковская рассматривала игру как развивающуюся деятельность, а ее развитие связывала с расширением связей игры с другими видами детской деятельности (занятия, художественная деятельность, труд и т.п.); изменения содержания сюжетно-ролевой игры, она сопоставляла с расширением личного опыта ребенка. [13, с. 151]

Таким образом, исследования отечественных педагогов и психологов А.С. Макаренко, Н.Н. Подьякова, Д.В. Менджерицкой, Т.А. Репиной, М.Н. Алиева, Д.М.Маллаева, Д.Б. Эльконина, А.Л. Люблинской и др. и практика обучения и воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста показали, что игра является ведущей деятельностью даже у младших школьников, но ее активность снижается, она остается необходимой для поддержания эмоционального равновесия и приобретения социального опыта, хотя основной акцент переносится на учение. Сегодня в школах

очень мало играют с младшими школьниками и подростками, преобладает дидактизм.

### **1.2. Проблемы школьной адаптации и дезадаптации в младшем школьном возрасте**

В историко-психологическом плане, в исследовании проблем социальной адаптации можно выделить несколько направлений. Одно из них связано с психоаналитическими концепциями личности и социальной среды. В рамках этого направления социальная адаптация трактуется как результат, выражающийся в гомеостатическом равновесии личности с требованиями внешнего окружения (среды). Содержание процесса адаптации описывается обобщенной формулой: конфликт – тревога – защитные реакции. Кроме работ авторов психологической и психоаналитической ориентации (Л. Берковиц, Э. Эриксон, З. Фрейд), близкий к этому подход реализуется в концепции общего адаптационного синдрома Г. Селье. [39, с. 282]

Другое направление исследований социальной адаптации представлено работами, в которых в качестве цели адаптации рассматривается достижение позитивного духовного здоровья и соответствия ценностей личности ценностям социума (Г. Эллпорт, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл). Процесс адаптации в данном гуманистическом подходе описывается формулой: конфликт – фрустрация – акты приспособления. В рамках этого подхода, процесс адаптации – есть процесс оптимального взаимодействия личности и среды.

Еще один подход в исследовании социальной адаптации связан с концепциями «когнитивной психологии» личности. Предполагается, что если в процессе информационного взаимодействия со средой личность сталкивается с информацией, противоречащей, имеющимся у нее установкам, возникает рассогласование между содержательным

компонентом установки и образом реальной ситуации – когнитивный диссонанс. Это расхождение переживается как угроза, которая стимулирует личность к поиску возможностей снятия или уменьшения когнитивного диссонанса (Л. Фестингер, Р. Лазарус, Д. Карлсмит). В подходе к проблеме социальной адаптации с позиций когнитивного диссонанса, как и в других теориях, выделяются два уровня адаптации: адаптация и дезадаптация. [28, с. 56]

В психологии значительное распространение получило необихевиористское определение адаптации. Адаптацию можно определить двояко: а) как состояние, в котором потребности индивида, с одной стороны, и требования среды – с другой полностью удовлетворены. Это состояние гармонии между индивидом и природной или социальной средой; б) процесс, посредством которого это гармоничное состояние достигается.

Согласно интеракционистской концепции адаптации, все разновидности адаптации обусловлены как внутриспсихическими, так и средовыми факторами. Определение, даваемое интеракционистами «эффективной адаптации личности», содержит такие элементы, которые в бихевиористском определении отсутствуют. Такое название интеракционисты дают той разновидности адаптации, при достижении которой личность удовлетворяет минимальным требованиям и ожиданиям общества. [28, с. 134]

Существует несколько видов адаптации:

1. *Нормальная адаптация.* Нормальным можно назвать такой адаптивный процесс личности, который приводит к ее устойчивой адаптированности в типичных проблемных ситуациях без патологических изменений ее структуры и, одновременно, без нарушений норм той социальной группы, в которой протекает активность личности.

Нормальная социально-психическая адаптация личности, в свою очередь, бывает двух видов: защитная и незащитная.

Нормальной защитной адаптацией называют те действия личности, которые осуществляются с помощью известных защитных механизмов (агрессии, рационализации, проекции, регрессии, формирования обратной реакции, сублимации и др.). Незащитные адаптивные процессы отличаются тем, что начинаются в нефрустрирующих проблемных ситуациях, требующих от личности принятия рациональных решений. Они осуществляются без участия известных защитных механизмов, т.е. с помощью незащитных адаптивных комплексов.

2. *Девииантная адаптация.* Девииантными, или отклоняющимися, неконформистскими можно назвать те процессы социальной адаптации личности, которые обеспечивают удовлетворение потребностей личности в данной группе или социальной среде, в то время как ожидания остальных участников социального процесса не оправдываются таким поведением. Девииантная адаптация условно может быть подразделена на два основных подвида: а) неконформистская адаптация; б) новаторская (инновативная, творческая) адаптация. Неконформистской называется такой процесс социально-психической адаптации личности, благодаря которому она преодолевает внутригрупповую проблемную ситуацию необычными для членов этой группы способами и путями и, вследствие этого, оказывается в конфликтных отношениях с нормами группы и их носителями. Инновативной называют ту разновидность человеческой деятельности или исполнения роли, в ходе и результате которой личность создает новые ценности, осуществляет нововведения в те или иные области культуры.

3. *Патологическая адаптация* - это такой социально-психологический процесс (активность личности в социальных ситуациях), который полностью или частично осуществляется с помощью патологических механизмов и форм поведения и приводит к образованию

патологических комплексов характера, входящих в состав невротических и психотических синдромов. [28, с. 34]

Если говорить о механизмах социально-психологической адаптации, то их можно разделить на следующие группы:

- незащитно-адаптивные (творческое решение задач, неконформистское приспособление, коллективистические, конструктивные действия и т.д.);

- защитно-адаптивные (рационализация, проекция, регрессия и др.).

Если для достижения основных целей своей социально-психической адаптации личность устойчиво и характерным для себя способом использует преимущественно определенные адаптивные механизмы, то можно утверждать, что личность приобрела характерные для себя адаптивные стратегии. [28, с. 58]

Социально-психическую адаптированность можно охарактеризовать как такое состояние взаимоотношений личности и группы, когда личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои основные социогенные потребности, в полной мере идет навстречу тем ролевым ожиданиям, которые предъявляет к ней эталонная группа, переживает состояния самоутверждения и свободного выражения своих творческих способностей. Адаптация же – это тот социально-психологический процесс, который при благоприятном течении приводит личность к состоянию адаптированности. [28, с. 18]

Социально-психическая дезадаптированность личности в первую очередь выражается в неспособности ее адаптации к собственным потребностям и притязаниям. С другой стороны, личность, имеющая нарушения адаптации или полную дезадаптированность, не в состоянии удовлетворительно идти навстречу тем требованиям и ожиданиям, которые предъявляют к ней социальная среда и собственная социальная

роль, ее ведущая в данной среде профессиональная или иная мотивированная извне и изнутри деятельность. Одним из признаков социально-психической дезадаптированности личности является переживание ею длительных внутренних и внешних конфликтов без нахождения психических механизмов и форм поведения, необходимых для их разрешения. [28, с. 25]

Понятие «социально - психологическая адаптация» является более узким, чем «адаптация» вообще, и подразумевает приспособленность человека к существованию в обществе в соответствии с:

- требованиями общества
- собственными потребностями, мотивами, интересами.

Социально-психологическая адаптация - сложное явление, которое включает в себя комплекс показателей: возможность выполнять социальные функции, успешно строить отношения с коллективом, семьей, способность к продуктивному обучению и труду, к самообслуживанию, к полноценному отдыху, адекватность в восприятии окружающей действительности, в восприятии самого себя, в отношениях с окружающими, соответствие между целями, действиями и реально достижимыми результатами, между самооценкой и оценкой окружающих.

Эффективность адаптации личности рассматривается, как вид адаптации при которой личность удовлетворяет минимальным требованиям и ожиданиям общества. При этом адаптивность как свойство личности выступает проявлением конформности к тем требованиям (нормам), которые общество предъявляет к поведению личности. В этом смысле адаптация означает, что человек успешно пользуется созданными условиями, для осуществления своих целей, ценностей и стремлений. Такая адаптивность личности может наблюдаться в любой области ее деятельности.

Конечно же, адекватное восприятие ребенком своего школьного окружения, успешное установление отношений с одноклассниками и новыми учителями весьма затрудняются, если у него высок уровень личной и школьной тревожности.

Так, осложняется сам процесс обучения, продуктивная работа на уроке становится проблематичной, даже потенциальный отличник может превратиться в отстающего ученика.

Не менее важным становится процесс адаптации учащихся и для учителей, которые, мало зная своих учеников, могут ошибаться в оценке их возможностей, успешной индивидуализации и дифференциации обучения. Поэтому учителям необходимо вовремя корректировать собственную педагогическую позицию относительно класса и отдельных учеников. Школьная адаптация - процесс перманентный. Независимо от того, в каких условиях начинается учебный год, процесс адаптации у учащихся всегда происходит. Вопрос только в том, сколько времени он займет у ребенка и учителя, и каковы будут его психологические и педагогические последствия. Поэтому смысл адаптационного периода в школе состоит в том, чтобы обеспечить его естественное протекание и благополучные результаты.

Таким образом, значение социальной адаптации возрастает в условиях смены деятельности и социального окружения человека. У учащихся и первых классов меняется их социальное окружение (новый состав класса и / или учителей) и система деятельности (содержание новой ступени образования).

Ситуация новизны всегда является для человека в той или иной мере тревожной. Ребенок же переживает в таких условиях эмоциональный дискомфорт из-за неопределенности представлений о требованиях учителей, особенностях и условиях обучения, о ценностях и нормах поведения в коллективе класса и прочее. Такое состояние часто



сопровождается внутренней напряженностью, иногда затрудняющей принятие как интеллектуальных, так и личностных решений.

Достаточно длительное психическое напряжение может закончиться дезадаптацией и ребенок становится тогда недисциплинированным, невнимательным, безответственным, отстает в учебе, быстро утомляется и уже не хочет идти в школу. Соматически ослабленные дети являются наиболее подверженными возникновению дезадаптации.

Рассмотрим понятия «дезадаптация» и «школьная дезадаптация». Термин «дезадаптация» включает в себя следующие понятия:

1. Де - лат. des - франц.
  - а) Отсутствие, отмена, устранение чего-либо;
  - б) Движение вниз, понижение;
2. Нарушение приспособительного поведения индивида в силу действия тех или иных причин - непосильных и несправедливых требований окружающих и возникшего в ответ внутреннего несогласия, сопротивления и так далее. Основу дезадаптации, как правило, составляет конфликт.

Дезадаптация - это неадекватное восприятие своего Я и окружающей среды, ведущее к деструктивным для общества и личности стратегиям самореализации.

Школьная дезадаптация чревата возникновением разнообразных нарушений у детей, в том числе нарушений учебной деятельности. Это объясняется скачком в развитии психики.

Школьная дезадаптация, как правило, связана с нарушениями общения школьников с кем-то из значимых для них людей. Чаще всего это нарушения в общении со сверстниками. Общение со значимыми людьми является источником возникновения различных переживаний. Негативные переживания, возникающие при общении ребенка с одними людьми, могут компенсироваться позитивными переживаниями, возникающими в

ходе общения с другими. Поэтому конфликты с одноклассниками не всегда приводят к возникновению школьной дезадаптации, если ребенок компенсирует свои потери в удовлетворяющем его общении с учителями или родителями.

Анализ научной литературы показывает, что в существующей системе определений понятие школьной дезадаптации не является ни описательным, ни диагностическим. Это понятие во многом собирательное и включает социально-средовые, психолого-педагогические, медико-биологические условия развития самого явления школьной дезадаптации.

Рассмотрим основные подходы в определении сущности феномена школьной дезадаптации.

Школьная дезадаптация рассматривается как нарушение приспособления личности школьника к условиям обучения в школе, которое выступает как частное явление расстройства у ребенка общей способности к психической адаптации в связи с какими-либо патологическими факторами, как явление, через которое проявляет себя патология развития и здоровья.

Ориентир на тестовый контроль при поступлении в школу или при оценке уровня развития ребенка в связи с переходом с одной учебной ступени на другую приводит у него к расстройствам. От ребенка требуется, чтобы он доказывал у себя отсутствие отклонений в способности обучаться по программам, предлагаемым педагогами, и в школе, выбранной родителями.

Школьная дезадаптация в данном случае понимается как расстройство в рамках вектора «болезнь / нарушение здоровья, развития или поведения».

В настоящее время наблюдается устойчиво выраженная тенденция направлять к психологу и к врачу ребенка, с которым учитель постоянно встречает затруднения. Детей, которые испытывают трудности в

обучении, «обозначают» диагностическими «ярлыками», которые идут от клинической практики в «обыденное сознание»: «инфантил», «психопат», «истерик», «шизоид», «органик» и другими. Эти термины неправомерно используются в социально-психологической и воспитательной системе отношений для прикрытия или оправдания бездушия, бессилия или непрофессионализма лиц, отвечающих за воспитание, обучение и социальную помощь, что, в свою очередь, по мнению В.Е. Кагана, оборачивается формой социального (школьного) отвержения. [16, с. 89]

Кроме того, практикуется неадекватная установка определять школьную дезадаптацию как «отклонение от нормы». Такой подход формирует иллюзию объяснения, но не объясняет характер причинной связи школьной дезадаптации и констатируемого отклонения от нормы. Это связано с тем, что понятие «нормы», употребляемое по отношению к психосоциальному развитию ребенка, оказывается достаточно расплывчатым.

Таким образом, определяя место и роль патологических факторов (психическое заболевание /аномалии личности /невроз /психосоматические расстройства /девиации поведения) в каждом индивидуальном случае школьной дезадаптации, учителя оказываются перед необходимостью устанавливать причинную связь этого случая школьной дезадаптации с психопатологическим состоянием, не имея в своем арсенале ни методов, ни средств воздействия на оцениваемое явление. Итогом становится закрепление ложной установки на ребенка как на больного, вместо нормализации отношений в системе «семья - ребенок - школа».

Школьная дезадаптация также рассматривается как многофакторный процесс снижения и нарушения способности ребенка к обучению вследствие несоответствия условий и требований учебного процесса, ближайшей социальной среды его психофизиологическим возможностям и потребностям. Ведущими причинами являются особенности ребенка (его

невозможности реализовать свои способности и потребности в силу личностных причин).

Внимание уделяется социальному и личностному аспектам отклонений в обучении. Школьная дезадаптация рассматривает трудности школьного обучения как нарушения адекватного взаимодействия школы с любым ребенком, а не только «носителем» патологических признаков. В данном случае несоответствие ребенка условиям микросоциальной среды, требованиям учителя и школы не рассматривается уже как дефект развития ребенка.

Процесс социализации / десоциализации ребенка рассматривается:

- как отклонение от какой-то средней нормы, типичной для детской, чаще всего городской популяции;
- как процесс успешного или неуспешного приспособления к семейной и образовательной среде.

На наш взгляд, понятия «адаптация-дезаптация» применительно к жизнедеятельности и социокультуральному развитию ребенка не является достаточно корректным, так как обедняет личностную активность и осознаваемость выбора при преодолении конфликтной ситуации и другие особенности личностных отношений.

К числу педагогических факторов, отрицательно влияющих на развитие ребенка и эффективность воздействия образовательной среды, относятся следующие:

- несоответствие школьного режима и темпа учебной работы санитарно-гигиеническим условиям обучения;
- увеличение учебных нагрузок;
- преобладание отрицательной оценочной стимуляции и возникающие на этой основе «смысловые барьеры» в отношениях ребенка с педагогами;

- конфликтный характер внутрисемейных отношений, формирующийся на основе учебных неудач.

Неудовлетворение личностно значимых потребностей ребенка в школе, состояние возникающей при этом психического дискомфорта, ситуативные реакции, имеющие тенденцию к повторению и стереотипизации - таковы закономерные этапы формирования в этих случаях школьной дезадаптации.

Таким образом, решение проблемы школьной дезадаптации заключается в предупреждении (профилактике) провоцирующих ее негативных школьных факторов. Это является наиболее действенным путем ее преодоления. Необходимы научная разработка и внедрение в образовательные учреждения комплекса организационно-методических мер по развитию в школе коррекционно-развивающей службы, а также методов диагностической, коррекционной и профилактической помощи, способных обеспечить детям адекватные, соответствующие их учебным возможностям условия обучения. В этой связи становится актуальной задача гуманистически ориентированной воспитательной педагогики.

Выделим следующее:

1. Школьная дезадаптация рассматривается как социальная, педагогическая, психологическая проблемы.

2. Школьная дезадаптация – это понятие не диагностическое, а оценочное. Это внешнее проявление нарушений, при которых ребенок не может найти в школьной среде «свое место», не может быть принят таким, какой он есть и оптимально реализовать свои потребности.

Поэтому ключевыми задачами диагностики, коррекции, реабилитации и профилактики школьной дезадаптации являются:

- знания социальной ситуации развития и жизнедеятельности ребенка;
- анализа его ведущего, субъективно неразрешимого и «системообразующего» для школьной дезадаптации конфликта;

- оценки этапности и уровня соматического, физического и психического развития, индивидуально-психических и личностных свойств, характера ведущих отношений и особенностей реакций на кризисную ситуацию и лично значимый конфликт;
- учета факторов, которые выступают как условия провоцирования, дополнительного углубления процесса школьной дезадаптации.

### **1.3. Игра как педагогический метод развития адаптивных способностей младших школьников**

Перечислим основные педагогические методы ставшие классикой и доставшиеся нам от исследователей, стоящих у истоков педагогической науки.

Наблюдение – наиболее доступный и распространенный метод изучения педагогической практики.

Недостатки наблюдения: оно не вскрывает внутренних сторон педагогических явлений, при использовании этого метода невозможно обеспечить полную объективность информации.

Изучение опыта – еще один издавна применяемый метод педагогического исследования. В широком смысле означает организованную познавательную деятельность, направленную на установление исторических связей воспитания, вычленение общего, устойчивого в учебно-воспитательных системах.

С помощью данного метода анализируются пути решения конкретных проблем, выводятся взвешенные заключения о целесообразности их применения в новых условиях. Поэтому данный метод нередко называют историческим.

Изучение продуктов ученического творчества – домашних и классных работ по всем учебным предметам, сочинений, рефератов, отчетов – о многом скажет опытному исследователю.

Беседы – традиционный метод педагогических исследований. В беседах, диалогах, дискуссиях выявляются отношения людей, их чувства и намерения, оценки и позиции.

Разновидность беседы, ее новая модификация – интервьюирование, перенесенное в педагогику из социологии. Интервьюирование обычно предполагает публичное обсуждение; исследователь придерживается заранее подготовленных вопросов, ставит их в определенной последовательности.

Обратимся к такому методу в современной педагогике как игра.

Игра, являясь простым и близким человеку способом познания окружающей действительности, должна быть наиболее естественным и доступным путем к овладению теми или иными знаниями, умениями, навыками. Существующая же необходимость в рациональном построении, организации и применения ее в процессе обучения и воспитания требует более тщательного и детального ее изучения.

Игра – это уникальный феномен общечеловеческой культуры, ее исток и вершина. Ни в одном из видов своей деятельности человек не демонстрирует такого самозабвения, обнажения своих психофизиологических и интеллектуальных ресурсов, как в игре. Именно поэтому она взята на вооружение в системе профессиональной подготовки людей, именно поэтому игра расширяет свои принципы, вторгаясь в ранее непредсказуемые сферы человеческой жизни.

При изучении игры исследователь сталкиваются с ее богатством, многомерностью проявлений, неопределенностью границ игры, с ее феноменом первоисточника досуга, так и одной из форм человеческой деятельности.

Совершенствование учебно-воспитательного процесса в дошкольном образовательном учреждении и школе в настоящее время связывается с созданием системы управления процессом развития личности ребенка. Формирование личности ребенка происходит в различных видах детской деятельности, имеющей свои специфические возможности, способствующие становлению личности (А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, М.Н. Алиев, А.Л. Люблинская, Д.М. Маллаев, Т.А. Репина, А.Н. Усова, Д.Б. Эльконин и др.).

Для использования адекватных способов развития детской деятельности необходимо знание ее структуры и функциональной роли в развитии ребенка. Как стало ясно из параграфа 1.1. настоящей работы, в отечественной педагогике и психологии игра рассматривалась как средство всестороннего развития ребенка: способ познания окружающего, развитие организаторских способностей, укрепление творческих сил ребенка, объединение детского коллектива, воспитание и формирование коммуникативной деятельности.

Исследования отечественных психологов (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.) и педагогов (С.А. Аркин, М.Я. Басов, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, Д.М. Маллаев, М.Н. Алиев и др.) показали, что сюжетно-ролевая игра социальна по своим мотивам, по происхождению, структуре и функциям. Проанализировав большое количество этнографического материала, Д.Б. Эльконин (1978) показал, что сюжетно-ролевая игра возникает в обществе не сразу, а по мере усложнения производства и является организуемой взрослым формой подготовки ребенка к будущей жизни в человеческом обществе. Богатый материал наблюдений и экспериментов свидетельствует о том, что содержание возникающих у ребенка игр является отражением окружающей его действительности, профессиональной деятельности взрослых, их взаимоотношений, отношений к детям.



Игра у детей появляется лишь в том случае, если им знакома не только предметная сфера деятельности человека, но и специфика его взаимоотношений с другими людьми в процессе этой деятельности.

Таким образом, в игре и воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности.

В воспитании и обучении детей младшего школьного возраста использование различных игр (сюжетно-ролевых, народных, подвижных) также стимулирует актуальное развитие детей. [10, с. 96]

«Отношение игры к развитию следует сравнить с отношением обучения к развитию. За игрой стоят изменения потребностей и изменения сознания более общего характера. Игра - источник развития, и она создает зону ближайшего развития». [10, с. 74] На протяжении дошкольного детства и младшего школьного возраста игра сохраняет свое значение и роль как важнейшее средство всестороннего развития и социализации детей.

Отсутствие адекватного объема и социального опыта, отражаемого ребенком в игре, формируют у него своеобразные взаимоотношения и взаимодействия со сверстниками, изменяют и сокращают игровые и двигательные действия, необходимые для раскрытия сюжета игры, выполнения правил.

Неправильная организация и методика проведения игры создают трудности при овладении всеми структурными компонентами игровой деятельности: сюжетом, игровыми действиями, содержанием, ролью и практическим действием.

Это проявляется при воспроизведении предметной стороны труда взрослых (манипулирование орудиями труда - атрибутами для сюжетно-ролевых игр) и сказывается на отношениях между партнерами по игре, выполняющими различные роли. В содержание игры может быть заложен общественный смысл деятельности людей, с нравственной направленностью, взаимоотношениями людей: забота о больном ребенке, об

удобстве пассажиров, родителей о детях, младших братьях и сестрах, домашних животных и т.д.

Одни и те же сюжеты, разыгрываемые детьми, могут быть разными по содержанию, так как в них воспроизводятся различные стороны деятельности взрослых и их социальные отношения. У детей с отсутствием социального опыта практическое развертывание сюжета ограничено, необходимые навыки и действия часто заменяются словесными описаниями; социальные отношения не отражают реально существующих отношений между предметами и партнерами по игре из-за отсутствия практического опыта и глубокого их понимания. Слабое знание и овладение двигательными действиями мешают успешности -выполнения игровых - действий особенно в условиях бедности или отсутствия социальной ориентировки, когда в игре взаимодействуют субъект или объект, или оба находятся в социальном взаимодействии, а дети не могут охватить ситуацию в целом. Создающиеся в процессе присвоения детьми социальный и жизненный опыт имеют свои особенности и специфику, определяющиеся не только системой семейного и общественного воспитания, но и особенностями получения информации о внешнем мире в игре.

Формирование образцов поведения у детей требует большого внимания со стороны взрослых, т.к. ограничение их социального опыта не всегда позволяет детям понять всю ситуацию в целом, оценить отношение людей к поведению и поступкам, правильно их оценить.

Поэтому в связи с дефицитом социального опыта поведение ребенка должно быть организовано и мотивировано, исходя из объема социальных знаний и опыта.

Наиболее эффективным средством донесения до детей подлинных гуманистических отношений является эмоциональная отзывчивость к радости и горю других людей (эмпатия).

Далеко не все педагогические ресурсы используются в сфере воспитания и социализации детей младшего школьного возраста. К таким мало используемым ресурсам относится игра.

Игровая деятельность необходима для успешного психического развития детей младшего школьного возраста. Это связано с тем, что психика младшего школьника развивается по тем же основным законам, что и в дошкольном возрасте, начинает лишь преобладать новый вид - учение. Игра детей младшего школьного возраста требует специального изучения и разработки методики организации ее проведения. Сама игровая деятельность отличается особенностями, находящимися в прямой зависимости от характера и глубины социальных переживаний.

Результаты многолетних экспериментальных исследований, проводимых Т.А. Репиной (1978), В.В.Кондратовой (1980), Д.М. Маллаевым (1989-1993), показали возможность формирования у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста нравственных чувств и нравственных представлений. Они констатируют, что именно в игре содержатся необходимые условия для развития личности дошкольника, а у младшего школьника мобилизуются все его потенциальные возможности.

Специально организованное обучение детей с ограниченным социальным опытом общения в игровой деятельности обеспечивает восполнение его у младших школьников и создает основу для развития навыков игры и общения как вида деятельности на последующих этапах школьного образования.

В современной педагогической практике игра больше всего используется в воспитании и обучении дошкольников. Очень мало играют в школах с младшими школьниками, подростками. Дети играют в дидактические, подвижные и компьютерные игры, что значительно снижает положительное влияние других видов игр (народных, творческих,

спортивных, деловых) на всестороннее и творческое развитие личности. В школах четко проявляется тенденция снижения игровой активности детей младшего школьного возраста.

Важным условием развития игровой деятельности и ее активизации у детей является формирование навыков социального опыта, игровых действий, овладение моторикой, чему в немалой степени способствует воспитание личностных качеств: воли, настойчивости, стремления к преодолению трудностей, упорства в достижении цели; нравственных качеств в совместной игре: честности, уважения, взаимопомощи, сочувствия, формирования правильных взаимоотношений.

Эти качества и навыки воспитываются и формируются во всех формах школьной и внешкольной работы, обеспечивают качество и содержание игровой и учебной деятельности. Важным моментом является специфика организации и руководства на уровне равноправного партнерства взрослого и детей и непосредственным его участием в игре. Это позволяет воспитателю и педагогу использовать потенциальные возможности детей младшего школьного возраста для развития у них коммуникативных качеств с целью их подготовки к жизни самостоятельного, социально-активного человека.

Научно обоснованные пути организации игровой деятельности детей младшего школьного возраста позволяют выявить условия для совершенствования воспитательно-образовательного процесса в детском саду и начальной школе и усилить ее развивающее и формирующее влияние на различных возрастных периодах.

Развивающая и формирующая роль игры не завершается в дошкольном возрасте, она имеет непреходящее значение, как для всего школьного возраста, так и для взрослых. Существуют ролевые игры и деловые игры, которые успешно используются для профессионального

становления личности в различных сферах человеческой деятельности, но там игра выполняет узкую подчиненную функцию.

В детской игре отражается и специфика современного общества, приобретают своеобразие детские интересы, ценности, представления. Замечено, что дошкольники и, особенно младшие школьники, стали меньше играть в сюжетно-ролевые игры и по количеству, и по продолжительности времени. Ущербность от этого фиксируется в развитии их речи, воображения и не остается незамеченной воспитателями и учителями.

В этой связи необходимо изучить, во что и как играют современные дошкольники и младшие школьники. Результаты социологического исследования (1997), проведенного в Москве Центром социологии образования (ЦСО) РАО под руководством В.С. Скобкина с 650 детьми, свидетельствуют - в жизни детей обширен перечень игр - 248 названий. Первое место занимают подвижные игры с правилами (45%), второе место - ролевые игры (25%). Из них лидируют «дочки-матери» - 6,2%, особо с «куклой Барби» - 5%. Только двое упомянули игру в «магазин», трое - в «больницу», «зайчиков», «роботов» и один - в «школу». Третье место по популярности занимают настольные и спортивные игры —17%, компьютерные - 3%.

Самую малочисленную группу игр (10%) составили игры - драматизации. В них, наряду с традиционными играми по мотивам сказок, значительное место занимают сюжеты под влиянием телеэкрана - Чип и Дейл, образы рокеров, ниндзя.

Как видно, популярными у ребят являются подвижные игры с правилами.

Сюжетно-ролевые - однообразны, ограничены семейной тематикой, их меньше по сравнению с подвижными в два раза.

Между тем, именно сюжетно-ролевые игры социализируют личность дошкольника. Через игровую роль в концентрированной форме ребенок входит в мир взрослых, воплощает связь с обществом.

Приведенные выше данные о заинтересованности детей играми говорят о снижении роли игры в освоении социальных отношений. Дети отдаляются от профессиональной деятельности взрослых и лучше знакомы с жизнью и отношениями героев по телефильмам.

Наблюдающиеся в играх детей сюжеты оторваны от жизни, и отношения между персонажами не те, которые предполагала отечественная психологическая концепция детской игры.

В то же время, несмотря на увлечение детей подвижными играми, смысловой центр игры — правило - трактуется детьми не равнозначно. Около половины детей (45%) считают, что в их играх нет правил. Треть детей (27%) вообще были уверены, что игра не имеет правил.

Те из детей, которые считают, что правила в игре есть (18%), связывали это понятие с требованиями взрослых («ничего не ломать», «не трогать»).

Иными словами, термин «правило» они не связывали с принятыми ими самостоятельно и добровольно.

И только в 10% случаев были названы правила, действительно относящиеся к игре и отражающие ее суть («не подглядывать», «не переступить через черту» и т.п.). И только дети, из числа 10%, верно объясняющих понятие «правило», уверяли в невозможности их нарушать. Большинство детей (76%) ответило утвердительно. Показатели мнения ребят о возможности нарушать правила. Только 5% из их числа считают, что игра «не получится». Большинство же считают возможными определенные «санкции» со стороны взрослых - накажут.

Приведенный анализ позволяет считать - существенно изменилась игровая деятельность, ее суть, осознанное и ответственное поведение.

Дети, перестают соотносить свое поведение, желание с образом идеального взрослого быть примером правильного поведения. Между тем самостоятельное регулирование действий превращает поведение ребенка из ролевого в волевое.

Немаловажно отметить и такой факт: игра имеет особенность - она передается из поколения в поколение. В современных условиях эта связь нарушена. Не в чести стали разновозрастные детские сообщества в семье, во дворе, в квартире.

Снижение роли сюжетно-ролевых игр происходит из-за неумения организовать свою деятельность, наполнить ее смыслом. У детей не тот уровень воображения, творческой инициативы.

Это не проходит бесследно для развития коммуникативных отношений с окружающими, столь важных к поступлению ребенка в школу.

Уход игры из жизни ребенка негативно отражается на общении, психическом и личностном развитии ребенка. С помощью игры упорядочивается внутренняя жизнь ребенка, его поведение. Игра помогает понять себя и свое отношение к миру.

Это область, где ребенок может самостоятельно проявлять инициативу, творческую активность. В ней же он учится действовать, контролировать и оценивать себя.

Изложенное состояние игры в дошкольном и младшем школьном детстве подтверждает сложившееся положение в детских садах и начальной школе, что сказывается на оценке ее эффективности как средства, развития и подготовки детей к школе и социуму. Насколько дети научились математике, чтению без проникновения в интенсивность развития детских возможностей в свойственной им деятельности - игре. В какой степени достигается связь между видами игр, вносящих свою лепту в сюжетно-ролевую игру, развивающую способность ребенка к

самостоятельному изложению сюжета. Причины этого кроются в том, что и сегодня, как много лет назад, на повестку дня выдвигается проблема познания детьми фактов и явлений, отбор ими содержания игр.

И сегодня выступают часто колебания с перегрузкой или недогрузкой детей представлениями об окружающей действительности как в детском саду, так и в школе. В большинстве случаев они порождаются наличием альтернативных программ.

В стремлении дошкольных работников качественнее подготовить детей к школе ими заимствуется программный материал из госстандартов начальной школы. Недооценивается интерес к взрослому человеку как основному персонажу игр. Есть тенденция рассматривать его облик по—школьному — строение организма, функций правой и левой руки и т. д.

Важно вовлекать ребенка в жизнь региона, где он живет, и с этой целью использовать «региональный компонент» в игровой деятельности.

В отечественной психолого-педагогической науке этот вопрос не остается без внимания, и разрабатываются способы включения в образовательный процесс первоклассников.

Игра улучшает отношения младшего школьника к себе, другим людям. В ней проходят коррекционные процессы, способствующие улучшению самочувствия.

В увлечении школьника игрой преобразуется его социальный статус, способы общения в коллективе и со взрослыми.

Итак, игра является исторической, эмоциональной, смысловой формой передачи бытового, профессионального, культурного, религиозного опыта многих поколений. В играх заложен положительный опыт, основным эволюционным признаком его формирования являлась социальная практика.

Применяемые в практике воспитания детей игры предполагают групповые взаимодействия в границах сюжета, построенного на основе



общечеловеческих ценностей, тем самым игра формирует коммуникативные качества.

Отличительной особенностью игры является содержание, которое реализуется через систему двигательных действий, направленных на создание условий, требующих проявления интеллектуальных, коммуникативных, контактирующих возможностей человека. Образовательно-воспитательные возможности игры регламентируются правилами или условиями, выполнение которых обуславливает необходимость проявления коммуникативных качеств.

Игра является эффективным психолого-педагогическим методом изучения индивидуальных особенностей, так как активность ребенка в игровой ситуации выявляет его поведение. Сформированные личностные качества особенно ярко проявляются при разрешении детьми конфликтных ситуаций.

Игровая деятельность является эффективным средством решения коррекционно-воспитательных задач, так как позволяет педагогу осуществить формирование психических новообразований. В ней происходят основные психологические изменения личности ребенка, развиваются и перестраиваются психические процессы, позволяющие ему осуществлять деятельность в соответствии с возрастом.

Теоретический обзор научно-практической литературы позволил выделить пять социально-значимых функций:

- Социально-адаптивная: приспособливает детей к условиям общественного развития, формирует их социальный опыт, взаимоотношения, взаимодействия со взрослыми, их отношения в реальной жизни. Ориентирует на трудовые действия взрослых (манипулирование орудиями труда, атрибутами для сюжетно-ролевых игр), на социальные нормы и требования: забота о больном ребенке, об удобстве пассажиров, родителей о детях, младших братьях и сестрах,

домашних животных и т.д. Все это создает условия для социальной адаптации ребенка к жизни, труду, быту, интеграции в условиях современного общества.

- Упражняющая: позволяет формировать различные навыки и умения в результате многократного упражнения-повторения игровых действий.

В результате многократного упражнения различных игр формируется речевое и игровое общение.

- Регулирующая: заключается в том, что условия игры и правила ставят перед ребенком определенные требования, которые регулируют его поведение, речевое общение, поступки, действия. Игры с правилами регулируют последовательность выполнения игровых действий в рамках общего требования к играющим, формируются коммуникативные качества.

- Организующая: функция игры заключается в том, что она создает условия для формирования индивидуального и совместного поведения детей, воспитывает организационные способности, требует четкого выполнения условий и правил поведения, самоорганизации.

- Компенсаторно-коррекционная: функция игры заключается в том, что она создает условия и мобилизует ресурсы и потенциальные возможности ослабленного или еще недостаточно развитого организма детей. Ее эффективность зависит от времени начала коррекционной работы и исходного уровня развития компенсаторных процессов, учета специфики организации и руководства игрой, наличием специальных игровых аксессуаров. Таким образом, представленные функции игры в комплексном их использовании имеют не только разграничительные тенденции, но и общие.

### **Выводы по I главе.**

Анализ литературы по теме исследования свидетельствует о социализации личности ребенка первых восьми лет жизни в динамическом развитии игры с дошкольного детства к младшему школьному.

Определяющим в этом процессе является содержание игры в свете тех правил, с помощью которых ребенок соотносит себя с действительностью, в отношениях со взрослыми.

Отбор содержания, его интерпретация детьми предопределяется построением педагогического процесса педагогом, акцентирующим их внимание на образе взрослого человека, его отношениях и поведении.

В играх современных детей в связи с происшедшими изменениями в обществе возрастает значение подвижных игр с правилами. В них мобилируются духовные силы ребенка в достижении самостоятельно выдвигаемых целей. Правила, регулирующие социальные отношения в мире, способствуют социализации личности ребенка, так как с помощью правил он апробирует и практикует свой социальный опыт, что влияет и на содержание, и на качество протекания самостоятельной игры. Социальный опыт ребенка ограничен в познании окружающей действительности, а с восприятием игровых правил оно углубляется и способствует увлекательному проживанию им сюжета в игре. Сознание своей самостоятельности и удовольствия становится источником детской уверенности, коммуникативных отношений с окружающими, становления социализируемой личности.

## Глава II. Характеристика адаптивных способностей детей обучающихся в 1 классе

### 2.1. Цель, задачи, метод и организация констатирующего эксперимента

**Цель** исследования – выявление адаптивных способностей первоклассников

**Задачи** исследования:

- разработать методику констатирующего эксперимента;
- провести диагностику адаптивных способностей первоклассников;
- выявить проблемы и трудности в адаптации первоклассников к обучению;
- определить место и время использования различных видов игр как метода адаптации (сюжетно-ролевых, игр драматизации, игр с правилами) в учебно-воспитательном процессе;
- разработать программу использования игр для развития адаптивных способностей младших школьников.

Время исследования - сентябрь-ноябрь 2009 года.

**Методы** исследования:

- изучение анамнестических данных испытуемых
- беседа
- тестирование
- анкетирование родителей
- включенное педагогическое наблюдение

Формирующий эксперимент (игровая программа)

В соответствии с целями и задачами исследования нами были использованы следующие методы и методики:

## 1. Беседа

Перед учащимся была поставлена группа вопросов:

1. Как тебя зовут?
2. Какая у тебя фамилия?
3. Сколько тебе лет?
4. Когда ты родился?
5. В каком месяце у тебя день рождения?
6. Сколько лет тебе будет через 2 года?
7. Сколько лет тебе было в прошлом году или год назад?
8. Как зовут твою учительницу?
9. В каком классе ты учишься?
10. Сколько детей в классе?
11. Есть ли у тебя друг?
12. Как его зовут?
13. В каком городе живешь?
14. Чем ты любишь заниматься?
15. Какая у тебя любимая игра?
16. Какие у тебя есть игры (игрушки)?
17. Какие передачи любишь смотреть по телевизору?
18. Какой любимый фильм (мультфильм)? О чем он?
19. Какие книги любишь читать? Какая любимая книга? О чем она? Что именно тебе в ней нравится?

Анализ поведения ребенка во время беседы, характера ответов, эмоциональных реакций позволяет лучше понять ребенка, адекватно подобрать методики дальнейшего исследования с учетом его психологических особенностей и уровня развития.

### Словарный тест. (Усова А.П.)

Тест определяет уровень развития познавательных процессов, а также объем знаний и представлений ребенка об основных предметах и явлениях окружающей среды.

#### *Осведомленность:*

1. Назови 4 времени года.
2. Кто основал город Санкт-Петербург?
3. Какие виды транспорта ты знаешь?
4. Зачем автомобилю нужны тормоза?

#### *Сходство:*

5. Слива, персик, яблоко – что это?
6. Кошка, мышка – это кто?
7. Пианино, скрипка – это что?
8. Баскетбол, теннис, плавание – это что?

#### *Словарный запас:*

9. Шапка – это что?
10. Нож – это что?
11. Велосипед – это что?
12. Килограмм – это что?

#### *Понятливость:*

13. Что нужно сделать, чтобы вода в чайнике закипела?
14. Почему лучше строить дом из кирпича, а не из дерева?
15. Что ты будешь делать, если порежешь себе палец?
16. Почему на письмо нужно наклеивать марку?

В этом тесте 16 вопросов. Они разбиты на 4 группы, по 4 вопроса в каждой, ответы на эти вопросы позволяют проверить развитие у ребенка 4-х видов словарного мышления.

**Осведомленность:** проверяется объем и уровень развития элементарных знаний. Успешность выполнения задания зависит от уровня

общей культуры ребенка, а также от степени развития у него познавательных процессов.

**Сходство:** оценивается способность ребенка к логическому мышлению, умение сравнивать, обобщать и находить существенные признаки различных понятий для того, чтобы правильно их квалифицировать.

**Словарный запас:** успешность ответов зависит от объема словарного запаса ребенка и умения его использовать для раскрытия смысла слова.

**Понятливость:** это группа вопросов направлена на проверку умения строить умозаключения на основе своего жизненного опыта и здравого смысла. Ответы показывают насколько ребенок самостоятелен и практически осведомлен.

Ключ:

Результат теста – это сумма баллов полученных за все ответы: 21 и более – очень высокий; 17-20 – высокий; 13-19 – средний; 9-12 – ниже среднего; 5-8 – низкий.

### **3. Методика «Домик».**

Инструкция:

Перед тобой домик и его будущие жильцы: треугольники, четырехугольники, кружочки. Им не терпится как можно скорее занять новые квартиры. Но это возможно только при двух условиях:

На каждом этаже должно жить по одному треугольнику, одному четырехугольнику и одному кружочку.

Порядок расселения жильцов на каждом этаже свой – не такой, как на других этажах. Первые два этажа, как ты видишь, уже заселены, а тот дальше понадобится твоя помощь. (Время – 5 минут).

Данная методика помогает проверить умение ребенка находить связи и закономерности между явлениями, увидеть и оценить ситуацию с разных

сторон, переключаться с одного найденного решения на другое. Так, например, дети без труда «заселяют» фигурками 4-й этаж. Логика здесь проста если верхний (6-й) этаж начинается с треугольника, а пятый с кружка, то на четвертом этаже первое место должен занимать квадрат. При размещении фигур наследующих этажах ребенку нужно проявить гибкость и подойти к решению задачи творчески. Здесь требуется найти новый способ решения – поменять расположение фигур на 2-м и 3-м местах каждого этажа. Ведь порядок «заселения» этажей тогда все равно будет другим.

Оценка 3-6 баллов.

Ребенок обладает гибкостью мышления и умеет сравнивать и сопоставлять различные варианты решения задач. Если ему не удалось получить высокого балла, это может говорить о недостаточном умении сосредотачивать внимание.

Оценка 1-2 балла.

Можно сделать предположение о недостаточной гибкости мышления ребенка или о некоторой неуверенности в себе, боязни допустить ошибку, отступив от найденного шаблона.

Оценка 0 баллов.

Такой результат свидетельствует о невнимании ребенка к условиям задачи, отношении к ней, как к игре, не требующей сосредоточения внимания.

#### **4. Елочка.**

Методика «Елочка» определяет отношение ребенка к школе.

При выполнении этого задания следует быть особенно внимательным и четко соблюдать инструкцию. Нужно заранее подготовить макет елочки с игрушками (рабочая страница, рисунок слева), т.е. раскрасить ее в цвета, указанные на схеме. Карандаш, который используется для раскрашивания елочки с игрушками, остается на столе у



ребенка. Если в ходе работы у него появятся вопросы, следует сказать, чтобы он выполнял задание так, как понял. Можно при этом напомнить, что в школе на уроке учитель не подсказывает ученикам.

*Инструкция.* Детям в детском саду дали задание раскрасить одинаковые новогодние елочки. Но оказалось, что они умеют раскрашивать только игрушки на елке, а саму елку за них всегда раскрашивали первоклассники. Давай с тобой сделаем так: ты школьник и раскрасишь елку, которая на рисунке справа в зеленый цвет, а для игрушек (ты их видишь на елочке, которая слева) оставишь пустые места, их потом раскрасят малыши в детском саду.

Эта методика направлена на проверку умения ребенка воспринимать задания учителя не как игровое, а как учебное, выполнение которого потребует от него соблюдения ряда правил. При получении 0 баллов отношение ребенка к школе можно условно назвать «дошкольным» или «игровым». При оценке два балла ребенок держит в памяти условие задачи, но не старается ему точно следовать. Он сам (произвольно) выбирает места для игрушек, не обращая внимание на образец. Такое отношение к обучению в школе можно обозначить, как «предучебное». При оценке три и четыре балла отношение к заданию «школьное», или «учебное», а разница в баллах зависит от аккуратности, с которой ребенку удастся выполнить это задание.

### **5. Методика «Секрет»**

Цель методики — изучение и оценка межличностных отношений в группе детей дошкольного и младшего школьного возраста. Методика является одним из детских вариантов социометрической методики.

Проведение исследования. Каждого ребенка «по секрету» от остальных просят по собственному выбору подарить предложенные ему 3 картинки трем детям группы. Перед началом эксперимента ребенку говорят: «Сегодня дети вашей группы будут играть в интересную игру,

которая называется «Секрет». По секрету, чтобы никто не знал, все будут дарить друг другу красивые картинки». Для облегчения выполнения задания можно сказать ребенку: «Ты будешь дарить ребятам, а они наверное, подарят тебе». Далее ребенку дают 3 картинки и говорят: «Ты можешь подарить их тем детям, которым захочешь, только каждому по одной. Если хочешь, можно подарить картинки и тем ребятам, которые сейчас болеют». При затруднении можно помочь малышу: «Можешь подарить тем детям, которые тебе больше всех нравятся, с которыми ты любишь играть». После того как ребенок сделает свой выбор, его спрашивают: «Почему ты в первую очередь решил подарить картинку... (называется имя сверстника, которое ребенок произнес первым)? Затем говорят: «Если бы у тебя было много-много картинок и только трем детям из группы не хватило, кому бы тогда ты не стал давать картинки и почему?» Все ответы записывают, а на оборотной стороне картинки – имя сверстника, которому она подарена.

Обработка данных. Подсчитывают число общих и взаимных выборов, количество детей, попавших в группы «предпочитаемых», «принятых», «изолированных», и уровень благополучия взаимоотношения (УБВ) в группе. Данные заносят в таблицу. Выбор обозначают +, взаимный выбор – .

На основании данных определяют статусное положение каждого ребенка и распределяют всех детей по условным статусным категориям:

I «предпочитаемые» – 6-7 выборов;

II «принятые»- 3-5 выборов;

III «непринятые» – 1-2 выбора;

IV «изолированные» – не получившие ни одного выбора.

## **6. Наблюдение**

Наблюдение использовалось для выявления особенностей конфликтного поведения детей. Детям предлагалось организовать

самостоятельную игровую деятельность в различных видах игр: сюжетно-ролевых, дидактических, подвижных, строительных. В процессе наблюдения фиксировались причины конфликтов детей в игре.

## 2.2. Характеристика адаптивных способностей по (констатирующему эксперименту)

### 2.2.1. Характеристика испытуемых

Таблица 1

#### Возраст детей

Контрольная группа	Экспериментальная группа
Испытуемые Возраст (полных лет)	Испытуемые Возраст (полных лет)
Дима К. 7	Ира П. 7
Слава Р. 7	Даша К. 7
Аня О. 7	Саша Р. 8
Яна Л. 7	Аня Л. 7
Лешка Е. 8	Яна О. 7
Юля К. 7	Ира Е. 8
Света Ж. 8	Катя К. 7
Женя У. 7	Саша Л. 7
Юра В. 7	Аня У. 7
Ева Г. 7	Юля В. 7
Боря С. 8	Лена Г. 7
Миша Ш. 7	Боря Ж. 7
Игорь Л. 7	Маша Ш. 8
Ира М. 7	Ира Л. 7
Маша П. 7	Ира Щ. 8

И

Исследование проводилось на 2 группах контрольной и экспериментальной, результаты исследования нами были обработаны и проанализированы.

Анализ анкет родителей показал (приложение 1), что 75 % опрошенных родителей видит школьное образование как одно из главных средств развития ребенка.

Анализ исследований показал, что первоклассники обладают достаточным уровнем ориентировки в окружающей действительности и обладают средним запасом знаний.

**Методика «Словарный тест»** показала, что дети обладают средним уровнем элементарных знаний и общей культуры, у таких детей недостаточно развиты познавательные процессы. Можно констатировать, что у детей слабо развито логическое мышление, умение обобщать, находить связи между явлениями, делать выводы, они обладают недостаточным лексическим запасом и неумело используют свой лексикон. Кроме того, дети неумело используют жизненный опыт и здравый смысл для того, чтобы строить логические цепочки и умозаключения. В целом, можно сказать, что дети являются недостаточно развитыми в отношении познания предметов и явлений окружающей среды.

**Методика «Домик»** показала, что дети в логопедической группе в недостаточной степени обладают умением находить взаимосвязи между различными явлениями, они обладают слабой гибкостью в принятии решений, не способны выявлять определенные закономерности, им не свойственен разносторонний подход к различным ситуациям. Они испытывают неуверенность в себе и своих способностях, чаще склонны избегать того или иного решения из-за страха, что это решение может быть ошибочным. Таким образом, можно говорить о том, что дети избегают самостоятельных решений, либо же следуют найденному шаблону.

Полученные данные по **методике «Елочка»** свидетельствуют о том, что дети недостаточно серьезно относятся к школе, легкомысленно воспринимают учебные задания, у них не развито осознание того, что данное задание не является игрой, что требуется соблюдать определенные правила, при выполнении учебного задания.

Обобщенные данные по трем тестам представлены в таблице 2.

Таблица 2.

**Итоговые данные по методикам  
«Словарный тест», «Домик», «Елочка»**

<b>Показатели адаптивных способностей</b>	<b>Баллирование адаптивных способностей</b>
<b>Осведомленность.</b> Позволяет проверить объем и уровень развития элементарных знаний.	4
<b>Сходство.</b> Оценивается способность ребенка к логическому мышлению, умение сравнивать, обобщать и находить существенные признаки различных понятий для того, чтобы правильно их квалифицировать	3
<b>Словарный запас</b>	2
<b>Понятливость.</b> Проверяется умение строить умозаключения на основе своего жизненного опыта и здравого смысла	3
<b>Общий уровень развития познавательных процессов,</b> а также объем знаний и представлений ребенка об основных предметах и явлениях окружающей среды	12
<b>Умение находить связи и закономерности между явлениями,</b> увидеть и оценить ситуацию с разных сторон, переключиться с одного найденного решения на другое	3
<b>Умение воспринимать задание учителя</b> не как игровое, а как учебное, выполнение которого потребует соблюдения ряда правил, определяет отношение к школе,	2

Итак, из таблицы 2 видно, что уровень различных познавательных и мыслительных процессов у детей, в среднем, находится на достаточно низком уровне.

Далее проанализируем результаты изучения межличностных отношений в группе детей.

В результате проведения игры «Секрет» выяснилось, что группа детей достаточно дружная. Два человека получили по 8 выборов. Это «Звезды» группы, они в группе популярны. «Принятый» - член группы, получивший 4-6 выборов. «Непринятый» - член группы, получивший 1-3 выбора. «Изолированный» - член группы, не получивший ни одного выбора. Таких в группе исследуемых детей не оказалось. Взаимовыбора нет у 9 человек. Процентное соотношение статусных категорий детей представлено на рисунке 1.

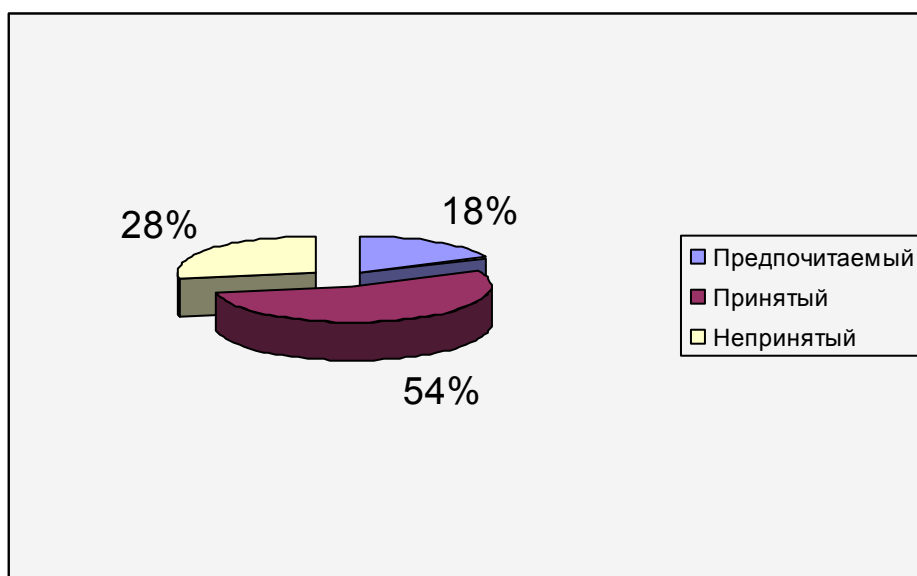


Рис. 1. Статусное положение детей

Итак, из рисунка видно, что в группе преобладают дети со статусом «Принятый».

В ходе исследования также выяснялись мотивы выбора детей. Для «Предпочитаемых» выделяется такой мотив, как дружелюбное расположение к другому ребенку, при этом все позитивные качества были

более высоки. К «предпочитаемым» были отнесены 18% детей. Среди мотивов выбора школьники полагали, что дружить с девочкой - это значит помогать ей, защищать ее от хулиганов, а дружить с мальчиком - значит делиться с ними игрушками, книжками и др. В играх этих детей отсутствовали конфликтные ситуации. Детей, отнесенных к «принятым», было 54%. Взаимоотношение на этом уровне с другими детьми неустойчивое, преобладают такие мотивы, как умение ориентироваться в игровом пространстве, хорошо играть, поиск общих игровых интересов. Представление этих детей о дружбе выше, чем их реальное поведение. Младших школьников, отнесенных к «непринятым», было 28%, Критериями для них служили внешние недефференцированные качества другого ребенка, например: «хороший мальчик или девочка», «делится со мной», «он мне помогает», «он делится со мной конфетами», «он дает мне ручку писать». В играх у детей этого уровня чаще всего реальные отношения характеризовались равнодушием друг к другу.

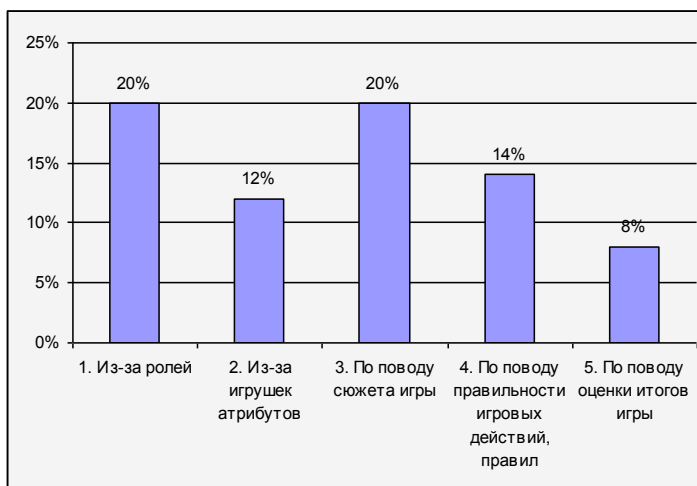
При организации игровой деятельности у детей возникают конфликтные ситуации. Игра, как и другие виды совместной деятельности, обладает коммуникативно-организационной основой.

Аффектные состояния, которые возникают в игровой деятельности, могут дезорганизовать в период ее подготовки, в ходе и после окончания игры.

В ходе исследования рассматривались особенности конфликтов у детей в младшем школьном возрасте в игровой деятельности. Данные о них были получены в ходе наблюдения за играми детей.

Основным мотивом возникновения конфликтов у детей младшего школьного возраста при решении организационных задач игровой деятельности является их желание получить более интересную или ведущую роль, атрибут, выбор темы игры, определение состава партнеров по игре и т.д. Было выделено несколько причин возникновения

конфликтов у детей в трех основных периодах подготовки и проведения игры: до игры, в ходе игры, по окончании игры. Полученные данные представлены на рис 2.



**Рис. 2. Соотношение причин конфликтов в игре**

Конфликты из-за ролей были связаны с разногласиями, возникающими с выбором и выполнением ведущих ролей, более привлекательных или менее привлекательных. Определенная часть детей считала себя более подготовленной к выполнению ведущих ролей и требовала от педагогов главных ролей, аргументируя это тем, что лучше справится с заданием. Несмотря на возражения других детей, выбирали главные роли, они отвечали угрозой и говорили, что они сильнее и лучше их. Эксперимент показал, что больше конфликтов было выявлено у детей эгоистичных, меньше - у тех школьников, которые уже понимали и осознавали свой опыт и правильно оценивали свои возможности.

Конфликты возникали из-за желания получить наиболее значимый аксессуар для игры, у некоторых детей - из-за умения лучше владеть знакомым для себя атрибутом. Чаще всего конфликты возникали у детей младшего школьного возраста по сравнению с более старшими детьми этого возраста.

Конфликты возникали по поводу выбора сюжета или темы игры и ее развертывания. Дети спорили, каким образом должна протекать игра, как



должны изображать себя персонажи игры и как будут разыгрываться роли, какие должны быть действия остальных играющих.

Известный исследователь игры Эльконин Д.Б. (1970) отмечал, что в более старшем возрасте конфликты возникают из-за правил игры, ролей и итогов. Эта тенденция сохраняется и у исследуемых детей младшего школьного возраста. Специфика возникновения конфликтных ситуаций определяется особенностью состояния социального опыта как стимулятора (неполная картина социальных восприятий, сужение поля социального опыта). Отсутствие социального опыта сказывается на формировании социальной адаптации, что требует от них более длительного разучивания игрового сюжета, игровых действий, ролей, действий с атрибутами и определенной помощи от педагогов при обыгрывании социально значимых ролей в игровой деятельности. Таким образом, проведение исследования выявило причины возникновения конфликтов и специфику в зависимости от опыта младших школьников в различных видах игр. Они также подтверждают, что с возрастом увеличивается доля совместных действий, активизируются взаимоотношения между сверстниками и педагогом, что способствует формированию у них социального опыта, создает условия для их социальной адаптации.

Кроме этого, развитию взаимоотношений и взаимодействий в игре способствуют различные формы и средства общения детей, направленные не только на эффективное решение задач совместной деятельности, но и на установление личностных отношений, в первую очередь, в игровой деятельности.

Результаты эксперимента при изучении взаимоотношений детей в игре показали, что на уровень их формирования и развития в самостоятельной игре оказывает влияние общение в игре. Важным аспектом для развития игры является общение, особенно для возникновения самостоятельной игровой деятельности.

Потребность в общении - одна из основных социальных потребностей. Возникает она на самых ранних этапах человеческой жизни и связывает с ней почти все другие общественные проявления человека. Почвой для ее развития, как указывал Л.С.Выготский, является то, что любая потребность младенца становится потребностью в другом человеке. Первоначально потребность в общении выступает как потребность во взрослом человеке. Постепенно потребность в общении заставляет ребенка искать эмоциональный контакт не только со взрослыми и со сверстниками, но и с другими детьми. Процесс приобщения младших школьников к общественно значимым отношениям людей, характеризующий сюжетно-ролевою игрою, мы рассматриваем как средство раскрытия коммуникативных качеств для групповых отношений.

## Выводы по II главе

Таким образом, можно сделать **выводы** о том,

- что первоклассники еще не в достаточной степени ощущают себя школьниками, у них не достаточно сформированы некоторые познавательные и мыслительные процессы,
- во взаимоотношениях со сверстниками нередко напряженные ситуации и конфликты.
- Все это говорит о недостаточном уровне адаптивных способностей первоклассников.

## **Глава III. Проект игровой программы, направленной на развитие адаптивных способностей первоклассников**

### **3.1. Обоснование актуальности проекта игровой программы**

Главным фактором, влияющим на успешность усвоения знаний у первоклассников, является адаптированность к школьным условиям. Поступление в школу, смена обстановки предъявляют повышенные требования к психике ребенка и требуют активного приспособления к этой новой общественной организации. Не у всех детей оно происходит безболезненно, это может определяться состоянием ребенка, психологической готовностью к обучению.

Учебная деятельность эффективнее осуществляется в условиях игры, наличия элементов соревновательности. Первоклассник хорошо запоминает, когда не только слышит информацию, но и видит наглядное отображение, имеет возможность потрогать носитель информации. Внимание и память в основном произвольны.

Главная особенность детей этого возраста – первичное осознание позиции школьника прежде всего через новые обязанности, которые ребенок учится выполнять. Присутствует острое желание быть успешным в учебе, что для ребенка означает «быть хорошим и любимым». Ребенок убежден в том, что у него должно все получаться хорошо, поэтому сильно переживает свои неудачи, не всегда понимает их причины.

В связи с этим был разработан проект развития адаптивных способностей первоклассников.

**Цель** проекта – помощь первоклассникам, которые испытывают трудности на этапе адаптации к школе, проявляющиеся в проблемах познавательного, эмоционального и коммуникативного развития, по

формированию навыков регуляции психоэмоциональных состояний, коррекции личностных качеств и межличностных взаимоотношений.

**Задачи проекта:**

1. Сформировать следующие умения и навыки:

- эмоционально-чувственное восприятие, сотрудничество;
- чувство единства, умение действовать согласованно;
- готовность к самоанализу и самооценке, реальному уровню притязаний;
- целостная психолого-педагогическая культура;
- учебные мотивы;
- устойчивая положительная мотивация на учебную деятельность;
- основные мыслительные операции (анализ, сравнение, обобщение, синтез, умение выделять существенные признаки и закономерности);
- адекватное восприятие обучающимися действительности и самого себя;
- адаптивность поведения обучающихся в соответствии с ролевыми ожиданиями других;
- нравственно-моральные качества;
- положительная мотивация на сохранение и укрепление своего здоровья, формирование потребности в ЗОЖ

2. Повысить:

- уровень работоспособности;
- уровень развития мелкой моторики пальцев рук;
- уровень развития памяти;
- внимания;
- мышления;

- восприятия;
- произвольной сферы;
- интеллектуального развития;
- воображения.
- работоспособности;
- речевой активности;
- познавательной активности.

### 3. Сформировать умения

- признавать собственные ошибки, переживать чувство неловкости, вины за свое агрессивное поведение;
- сочувствовать другим, своим сверстникам, взрослым и живому миру;
- выплескивать гнев в приемлемой форме, а не физической агрессией;
- анализировать процесс и результаты познавательной деятельности;
- контролировать себя, находить ошибки в работе и самостоятельно их исправлять;
- работать самостоятельно в парах, в группах.

### **3.2. Содержание игрового проекта.**

Как видно из приведенной ниже таблицы, работа проводится по пяти направлениям.

Таблица 3

**Игры, направленные на развитии адаптивных способностей первоклассников**

Направление	Формируемые адаптивные способности	Название игры	примечания
Развитие воображения		<b>Внутренний мультфильм</b>	
Развитие памяти			
Развитие произвольной сферы			
Коррекция агрессивности			
Коррекция межличностных отношений			

**Сделать таблицу!!!!**

1. Развитие воображения

Есть много способов развития воображения. В их числе – различные творческие игры. Например, в труде М. Битяновой «Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка» описаны пять таких игр.

**1. «Внутренний мультфильм».**

Взрослый рассказывает начало какой-то истории, например: «Лето. Утро. Мы на даче. Мы вышли из дома и пошли к реке. Ярко светит солнце, дует приятный легкий ветерок...». Далее ребенок должен придумать продолжение истории. Он представляет себе то, что происходит дальше, и рассказывает. Затем ребенок останавливается и дальше продолжение придумывает взрослый и т.д.

**2. «Дорисуй рисунок».**

Эту игру хорошо использовать на детских праздниках, когда ребенок не один, а с друзьями. Детям предъявляют листы бумаги с нарисованными на них элементами предметов. Это может быть, например, силуэт дерева, простые геометрические фигуры и др., важно, чтобы изображение не было однозначным и давало простор для воображения. Детей просят дорисовать каждую фигуру, так, чтобы получилось что-то осмысленное. А потом рисунки всех детей рассматриваются и вручаются призы: за самый оригинальный рисунок, за свободу использования различных элементов. Обычно бывает весело.

### **3. «Нарисуй настроение».**

А эту игру можно использовать, если у ребенка грустное настроение или, наоборот, очень веселое, а также – какое-нибудь другое, главное, чтобы у него было какое-то настроение. Ребенка просят нарисовать свое настроение, изобразить его на бумаге любым способом. Лучше всего для этого подходит рисование акварельными красками.

### **4. «На что это похоже?»**

Эта игра хорошо идет, когда больше нечем заняться, например, когда родитель и ребенок ждут трамвая, а его все нет. Надо поглядеть на что-то и сказать, что напоминают увиденные образы, на что они похожи. Например, облака на небе, ветви дерева, тени на земле, морозные узоры на стекле, капля воска от свечи и др.

### **5. «Старая сказка на новый лад».**

Это тоже подходящая игра для развлечения детей на детских праздниках. Берется какая-то известная сказка, например, «Колобок», «Теремок» или «Красная шапочка», и изменяется. Сначала можно изменить сюжет, оставив прежних героев, потом, наоборот, нужно сохранить сюжет, но придумать других действующих лиц. Самое интересное – оставить героев, но изменить их характер, например, лягушка станет злой врединой, волк – симпатичным милягой, а Красная шапочка –



плохо воспитанной девочкой, которая в конце концов съест несчастного волка.

## **2. Развитие памяти**

К началу обучения и в начале школьного обучения преобладает механическая память. Дети запоминают материал за счет многократных повторений. В задачи обучения школьника должно входить формирование осмысленной логической памяти, которая улучшается за счет овладения различными вспомогательными средствами, приемами и способами запоминания и припоминания.

Ряд заданий направлен на развитие способности удерживать в памяти заданные инструкции. Подобную работу следует проводить регулярно, так как часто причиной невыполнения учебных заданий является «потеря» условия задачи, неспособность удерживать в памяти заданные действия. Эти задания формируют также сосредоточенность, концентрацию и переключение внимания, навык самоконтроля.

Работу по формированию памяти целесообразно проводить на неучебном материале в различных жизненных ситуациях. Независимо от того, хорошая или плохая у ребенка память, перегружать ее вредно.

### **1. Шкафчики**

Материал: шкафчики, склеенные из 4 и более спичечных коробков, мелкие предметы. Ход игры: Взрослый прячет игрушку в один из коробков на глазах у ребенка. Затем шкафчик убирается на несколько секунд и показывается снова. Ребенка просят найти игрушку.

### **2. Что исчезло?**

На столе раскладывают несколько предметов или картинок. Ребенок рассматривает их, затем отворачивается. Взрослый убирает один предмет. Ребенок смотрит на оставшиеся предметы и называет, что исчезло.

### **3. Что изменилось?**

На столе раскладывают несколько игрушек. Ребенку предлагают их рассмотреть и запомнить. Ребенок отворачивается, одну игрушку добавляют, или игрушки меняют местами. Ребенок отвечает, что изменилось.

#### **4. Художник**

Ребенок играет роль художника. Он внимательно рассматривает того, кого будет рисовать. Потом отворачивается и дает его словесный портрет. Можно использовать игрушки.

### **3. Развитие произвольной сферы**

Произвольность поведения ребенка проявляется при выполнении требований конкретных правил, задаваемых учителем при работе по образцу.

#### 1. Начни сначала.

*Цель:* игра значительно увеличивает объем памяти, концентрацию внимания.

*Ход:* Давайте сегодня поиграем в игру «Начни сначала». Выберите себе предмет, от имени которого будете говорить, например СТОЛ, ОЧКИ, ЦВЕТОК, ДОМ... и начинаем игру. Другие игроки пусть задают вам любые вопросы. Каждый раз при ответе на вопрос надо начинать с самого начала. Если вы сбились или ответили на все 10 вопросов, игру продолжает другой участник.

Например, я выбираю роль ЧАЙНИКА и начинаю первой, а вы задавайте вопросы по очереди.

Я— чайник...

Ребенок: Какого ты цвета?

Я чайник красный.

Ребенок: Какой ты формы?

Я чайник красный, круглый.

Ребенок: Что ты любишь делать?

Я чайник красный, круглый, люблю свистеть..

## 2. Сколько палочек

*Цель:* развивает разные виды памяти: фотографическую, зрительную, образную, двигательную, пространственную, логическую.

*Материалы:* набор счетных палочек (спички).

*Ход:* Ведущий бросает палочки на стол (не больше 12 штук) и показывает их на 0,5 — 1 секунду другим игрокам. Затем закрывает палочки. Игроки должны сказать, сколько палочек на столе. Игроки по очереди становятся ведущими.

*Примечание:* Начинать можно с 5-7 палочек, доведя постепенно до 12 штук. Большое количество палочек бросать нежелательно, так как увеличивается количество ошибок (пропадает желание играть).

Так как за 1 секунду сосчитать глазами палочки сложно, надо стараться «фотографировать» их на столе. Затем, закрыв глаза, дождаться появления снимка перед глазами и на нем уже увидеть и сосчитать палочки.

## 3. Живое - неживое.

*Цель:* направлено на формирование внимания.

*Ход:* Взрослый называет различные слова. Если называется неодушевленный объект (дети сидят, если «живое» – встают).

Примеры слов для игры:

Телевизор, облако, гусеница, камень, динозавр, колобок, линейка, шкаф, ласточка, лыжи, повар, очки, мышь, город, снеговик, дети, велосипед, Емеля, Снегурочка, лампочка, полено, Буратино, карета, тесто, Микки-Маус.

## 4. Разные слова.

*Цель:* эта игра позволяет ребенку увидеть «похожесть» друг на друга самых разнообразных предметов, объектов, явлений, способствует

развитию наблюдательности и умения познавать многоплановую сущность окружающей действительности.

*Материалы:* 2-3 образа (картинки или игрушки).

*Ход:* Взрослый показывает игрушку, картинку или называет слово, а участники по очереди называют как можно больше признаков, соответствующих предложенному объекту. Выигрывает тот, кто назовет для каждого из предъявленных предметов как можно больше признаков. Например, «собака» - большая, лохматая, добрая, веселая, охотничья, старая и т.д.

5. Запрещенное движение.

Цель: формирование самоконтроля, внимания.

*Ход:* дети становятся в круг. Педагог показывает движения, детям необходимо повторять их за исключением одного, оговоренного перед началом игры. в процессе игры рекомендуется один-два раза сменить запретное движение.

#### **4. Коррекция агрессивности**

Необходимо использовать подвижные игры, игры-драматизации, игры на развитие умений к кооперации и сотрудничеству с другими, упражнения на релаксацию, что в целом обеспечивало гармонизацию уровней эмоциональной регуляции и снижение уровня агрессивных проявлений.

1. Игра «Распускающийся бутон»

**Назначение:** Эта игра направлена на активизацию совместной деятельности детей в малых группах. Она достаточно трудна. В ней детям необходимо удерживать равновесие и весьма тонко синхронизировать свои действия с действиями других детей.

**Инструкция:** Разбейтесь на группы по пять человек. Сядьте в круг на полу и возьмитесь за руки. Постарайтесь все вместе одновременно

встать, не отпуская рук. Вы можете предварительно обсудить, кто где будет стоять, чтобы лучше выполнить эту задачу.

После того, как одна из групп выполнит задачу и встанет на ноги, начнется вторая часть этой игры. Каждая группа превратится в расцветающий бутон. Для этого дети должны отклоняться назад, крепко держа друг друга за руки. Здесь тоже очень важно, чтобы группа была очень хорошо сбалансирована.

Когда весь класс справится с этой задачей, можно попробовать составить бутоны большего размера, добавляя в каждую пятерку по одному ребенку.

Анализ упражнения:

- Насколько тебе понравилась эта игра?
- Как твоя группа справилась с этим заданием?
- Быстро ли вы смогли подняться?
- Были ли у вас какие-нибудь трудности при этом?
- Обсуждали ли вы друг с другом, как будете справляться с этими трудностями?

— От чего в первую очередь зависит выполнение этой задачи?

2. Камушек в ботинке.

**Назначение:** Эта игра представляет собой творческое переложение одного из правил взаимодействия в команде: «Проблемы — на передний план». В этой используют простую и понятную детям метафору, с помощью которой они могут сообщать о своих трудностях, как только те возникают. Время от времени имеет смысл проводить игру «Камушек в ботинке» в качестве группового ритуала, чтобы побудить даже самых стеснительных детей рассказывать о своих заботах и проблемах. Необходимо поощрять детей спонтанно применять ритуальную фразу «У меня в ботинке камушек!» всякий раз, когда они испытывают какие-либо трудности, когда им что-то мешает, когда они на кого-нибудь сердятся,

когда они обижены или в силу каких-либо иных причин не могут сконцентрировать свое внимание на уроке.

**Инструкция:** Сядьте, пожалуйста, в один общий круг. Можете рассказать мне, что происходит, когда в ваш в ботинок попадает камушек? Возможно, сначала этот камушек не сильно мешает, и вы оставляете все как есть. Может быть, даже случается и так, что вы забываете о неприятном камушке и ложитесь спать, а утром надеваете ботинок, забыв вытащить из него камушек. Но через некоторое время вы замечаете, что ноге становится больно. В конце концов, этот маленький камушек воспринимается уже как обломок целой скалы. Тогда вы снимаете обувь и вытряхиваете его оттуда. Однако на ноге уже может быть ранка, и маленькая проблема становится большой проблемой.

Когда мы сердимся, бываем чем-то озабочены или взволнованы, то сначала это воспринимается как маленький камушек в ботинке. Если мы вовремя позаботимся о том, чтобы вытащить его оттуда, то нога остается целой и невредимой, если же нет, то могут возникнуть проблемы, и немалые. Поэтому всегда полезно как взрослым, так и детям говорить о своих проблемах сразу, как только они их заметят. Если вы скажете нам: «У меня камушек в ботинке», то все мы будем знать, что вам что-то мешает и сможем поговорить об этом. Я хочу, чтобы вы сейчас хорошенько подумали, нет ли в настоящий момент чего-то такого, что мешало бы вам. Скажите тогда : «У меня нет камушка в ботинке», или: «У меня есть камушек в ботинке. Мне не нравится, что Максим (Петя, Катя) смеется над моими очками». Расскажите нам, что еще вас удручает.

## **5. Коррекция межличностных отношений**

### 1. Игра «Сиамские близнецы»

**Назначение:** Чтобы дети смогли по-настоящему насладиться этой игрой, надо, чтобы у них было развито терпение, необходимое при любом

тесном сотрудничестве. Им поможет в этом знакомство с более простыми играми на кооперацию из начала этой главы.

**Материалы:** Каждой паре понадобится одна упаковка перевязочного бинта или очень мягкий и тонкий платок; большой лист бумаги (как минимум формата А3) и восковые мелки.

**Инструкция:** *Я хочу предложить вам игру, в которой вы будете сотрудничать в парах. Вы можете сказать мне, что означает слово «сотрудничать»? Вы можете привести мне конкретные примеры, когда вы с кем-то сотрудничали?*

*Теперь разбейтесь на пары. Одновременно могут работать четыре пары. Остальные пока будут смотреть.*

В том, что не все дети работают одновременно, есть свое преимущество. Ведь наблюдатели «вприглядку» учатся и пока другие играют, могут подготовиться к собственным действиям. Имеет смысл организовать игру таким образом, чтобы в первом раунде работали те дети, которые могли бы стать хорошим примером для остальных.

*Сядьте за стол как можно ближе к своему партнеру. Я положу перед вами большой лист бумаги и буду смотреть, сможете ли вы нарисовать картину, если ваши руки будут привязаны друг к другу.*

Обмотать бинтом предплечья и локти детей так, чтобы правая рука ребенка, сидящего слева, оказалась забинтована вместе с левой рукой ребенка, сидящего справа. Дать детям два восковых мелка разного цвета так, чтобы они держали их связанными руками.

*Когда вы будете рисовать, помните правило — рисовать можно только привязанной рукой. Вы можете разговаривать между собой, чтобы решить, что какую картину вы будете рисовать. Вы можете нарисовать картину с каким-то понятным изображением, а можете нарисовать просто несколько красивых линий и форм.*

2. Сладкая проблема.

**Назначение:** В этой игре дети могут научиться решать небольшие проблемы путем переговоров. Самое важное в ней то, что дети могут в спокойной обстановке концентрироваться на принятии совместного решения и учиться отказываться от быстрого решения проблемы в свою пользу. В тоже время эта игра — хороший повод поговорить о справедливости.

**Материалы:** Каждому ребенку надо иметь по одному печенью; каждой паре детей — по одной салфетке.

**Инструкция:** *Сядьте в один общий круг. Я принесла вам несколько печений. Но чтобы получить печенье, вам нужно сначала выбрать себе партнера и решить с ним одну проблему. Сядьте друг напротив друга и посмотрите друг на друга. Между обоими партнерами я тут же положу салфетку с печеньем. Пожалуйста, пока его не трогайте...*

*А теперь перейдем к нашей проблеме. Вы можете получить печенье только в том случае, если ваш партнер по доброй воле отдаст его вам. Пожалуйста, помните об этом правиле. Сейчас вы можете начать говорить, но помните, что вы не имеете права просто так взять печенье без согласия своего партнера...*

Подождать, пока все дети примут какое-нибудь решение. При этом они могут действовать разными способами. Одни могут сразу съесть печенье, получив его от партнера. Другие берут печенье, разламывают его пополам и одну половинку отдают своему партнеру. Некоторым потребуется сравнительно много времени, чтобы завершить свои переговоры.

*А теперь я дам каждой паре еще по одному печенью. Обсудите, как вы поступите с печеньем на сей раз.*

И в этом случае могут быть разные варианты. Дети, разделившие первое печенье пополам, обычно повторяют эту «стратегию справедливости». Большинство детей, в первой части игры отдавшие



печенье партнеру и не получившие ни кусочка, ожидают теперь, что партнер отдаст печенье им. Есть дети, которые готовы отдать партнеру и второе печенье.

*А теперь давайте обсудим, что у нас получилось. Это хороший вариант сотрудничества. Расскажите, что вы сделали с первым печеньем, что стало со вторым...*

### 3. Ковер мира.

**Назначение:** Игра «Ковер мира» предлагает вам хорошую стратегию разрешения конфликтов в классе с помощью переговоров и дискуссий. Само наличие «ковра мира» побуждает детей отказаться от драк, споров и слез, заменив их обсуждением проблемы друг с другом.

**Материалы:** Кусок не слишком толстого пледа размером 90 на 150 сантиметров или мягкий коврик такого же размера. Кроме того, нужны фломастеры, клей и материалы для оформления декораций, например, алюминиевые блески для вышивания, бисер, ракушки и тому подобное.

**Инструкция:** *Сядьте в круг все вместе. Можете ли вы сказать, о чем вы иногда спорите друг с другом? Что вы делите со своими братьями или сестрами? О чем вы спорите здесь, в классе? Как вы чувствуете себя после такого спора? Что может произойти, если в споре сталкиваются различные мнения?*

*Я принесла для всех нас небольшой кусок ткани, который станет нашим «ковром мира». Как только возникнет спор, «противники» могут сесть на него и поговорить друг с другом так, чтобы найти путь мирного решения своей проблемы.*

Также можно предложить следующие рекомендации:

С целью социально-педагогической адаптации младших школьников продолжать использовать сюжетно-ролевые игры как средства, обеспечивающие их социальную адаптированность.

Формирование социальной ориентации в младшем школьном возрасте должно опираться на использование в различных режимных процессах экспериментальных игр, включающих в себя проблемные ситуации, направленные на формирование у учащихся правильных социальных норм и социального опыта.

Для организации условий социальной ориентации младших школьников на социальные роли использовать в режимных процессах беседы, опосредованное запоминание, зрительное восприятие, чтение рассказов по серии сюжетных картинок и так далее.

С целью создания предпосылок для социальной ориентации необходимо в совместной игровой деятельности использовать сюжетно-ролевые игры («Семья», «Магазин», «Парикмахерская», «Аптека» и другие); дидактические игры, направленные на приобретение социальных норм, навыков, социальной ориентации; народные игры («Стадо», «Коршун», «Под буркой»), содержащие социальный опыт конкретного народа.

При использовании сюжетно-ролевой игры как средства адаптации младших школьников педагогической деятельности педагогами и воспитателями учитывать системный анализ различных типов поведения ребенка в условиях совместной игровой деятельности.

С целью формирования взаимоотношения между мальчиками и девочками при проведении сюжетно-ролевых игр обращать внимание на соответствие распределяемых ролей, социальной значимости, с учетом полувозрастных особенностей.

При организации сюжетно-ролевых игр учитывать характер эмоциональных взаимоотношений между мальчиками и девочками. Методика проведения сюжетно-ролевых игр должна учитывать иерархию социальных отношений в поведении младших школьников в игре. При формировании уровня социальной адаптированности младших школьников

в качестве критериев социальной адаптации учитывать предложенные в исследовании четыре уровня социальных отношений: асоциальный, антисоциальный, пассивно-социальный и активно-социальный.

### **3.3. Исследование результатов продуктивности игровой программы**

Данная программа была разработана нами для помощи первоклассникам, которые испытывают трудности на этапе адаптации к школе, проявляющиеся в проблемах познавательного, эмоционального и коммуникативного развития, по формированию навыков регуляции психоэмоциональных состояний, коррекции личностных качеств и межличностных взаимоотношений.

**Основные задачи этой программы это сформировать такие умения и навыки, как:** эмоционально-чувственное восприятие, сотрудничество; чувство единства, умение действовать согласованно; готовность к самоанализу и самооценке, реальному уровню притязаний; целостная психолого-педагогическая культура; учебные мотивы; устойчивая положительная мотивация на учебную деятельность; основные мыслительные операции (анализ, сравнение, обобщение, синтез, умение выделять существенные признаки и закономерности); адекватное восприятие обучающимися действительности и самого себя; адаптивность поведения обучающихся в соответствии с ролевыми ожиданиями других; нравственно-моральные качества; положительная мотивация на сохранение и укрепление своего здоровья, формирование потребности в ЗОЖ

Повысить: уровень работоспособности; уровень развития мелкой моторики пальцев рук; уровень развития памяти; внимания; мышления; восприятия; произвольной сферы; интеллектуального развития; воображения. работоспособности; речевой активности; познавательной активности.

Сформировать умения: признавать собственные ошибки, переживать чувство неловкости, вины за свое агрессивное поведение; сочувствовать другим, своим сверстникам, взрослым и живому миру; выплескивать гнев в приемлемой форме, а не физической агрессией; анализировать процесс и результаты познавательной деятельности; контролировать себя, находить ошибки в работе и самостоятельно их исправлять; работать самостоятельно в парах, в группах.

Данная программа была проведена с целью коррекции межличностных отношений в классе, коррекции агрессивности у детей, развития памяти и развитие воображения.

Все это было достигнуто путем внедрения игровых методов развития этих качеств.

### **Выводы по III главе**

Разработанная система позволила развить эмоционально-чувственное восприятие, сотрудничество; чувство единства, умение действовать согласованно; готовность к самоанализу и самооценке, реальному уровню притязаний; целостная психолого-педагогическая культура; учебные мотивы; устойчивая положительная мотивация на учебную деятельность; основные мыслительные операции (анализ, сравнение, обобщение, синтез, умение выделять существенные признаки и закономерности); адекватное восприятие обучающимися действительности и самого себя; адаптивность поведения обучающихся в соответствии с ролевыми ожиданиями других; нравственно-моральные качества; положительная мотивация на сохранение и укрепление своего здоровья, формирование потребности в ЗОЖ

Повысить: уровень работоспособности; уровень развития мелкой моторики пальцев рук; уровень развития памяти; внимания; мышления;

восприятия; произвольной сферы; интеллектуального развития; воображения. работоспособности; речевой активности; познавательной активности.

Сформировать умения: признавать собственные ошибки, переживать чувство неловкости, вины за свое агрессивное поведение; сочувствовать другим, своим сверстникам, взрослым и живому миру; выплескивать гнев в приемлемой форме, а не физической агрессией; анализировать процесс и результаты познавательной деятельности; контролировать себя, находить ошибки в работе и самостоятельно их исправлять; работать самостоятельно в парах, в группах.

## Заключение

Обобщение результатов исследования позволяет перечислить основные факторы, способные стать причинами школьных затруднений - недостатки в подготовке детей к школе, соматическая ослабленность, нарушение формирования отдельных психических функций и познавательных процессов, двигательные нарушения, эмоциональные расстройства, которые формируются как следствие неверной интерпретации учителем их индивидуально-психологических свойств (П.П.Блонский, И.В.Дубровина, Е.К.Глушкова, Т.В.Егорова, А.И.Захаров), влияющие на интеллектуальное развитие детей.

Немалую роль в успешной адаптации к школе играют и личностные особенности детей (П.П.Блонский, К.К.Платонов, Б.Г.Ананьев, А.Маслоу, К.Роджерс, И.С.Кон) - несформированность таких способностей, как умение контактировать с другими людьми, владеть необходимыми навыками общения; неадекватность самооценки и уровня притязаний, порождающие типичные проблемы взаимоотношений, глубокие переживания психологического дискомфорта.

Вышеуказанные качества, навыки, ценности воспитываются и формируются в игре во всех формах школьной и внешкольной работы, что обеспечивает качество содержания как игровой, так и учебной деятельности. Важным моментом при этом является сохранение в начальной школе преемственности в организации и руководстве игрой учащихся, в которой взрослый становится непосредственным участником совместной деятельности. Поэтому актуальным является использование в начальной школе игры, которая обеспечивает решение проблемы развития адаптивных способностей младшего школьника к школьному обучению.

Результаты исследования показали, что в настоящее время игра в системе средств воспитания, обучения и развития детей младшего

школьного возраста не обеспечивает условия для решения важной задачи социализации личности. В связи с этим ребенок не формирует на достаточном уровне свой социальный опыт, и это в дальнейшем способствует появлению проблемы при различных степенях обстоятельств дезадаптированности личности в окружающем социуме. Поэтому игра как одно из ведущих средств не решает в полной мере задачу социализации.

Изучение этой проблемы состоит в том, что ее решение осуществлялось применительно к детям младшего школьного возраста, у которых игра, ее самостоятельная организация и ее различные виды постепенно исчезают, уступая место такому новообразованию, как учение, и мы имели возможность поиска путей для эффективного присутствия в деятельности ребенка, направляя ее на решение значимой сегодня проблемы социализации личности младшего школьника.

Для формирования социальной ориентации в младшем школьном возрасте была разработана методика использования экспериментальных игр, включающая в себя проблемные ситуации, направленные на формирование у учащихся правильных социальных норм и социального опыта.

Все это создает предпосылки, необходимые для социальной ориентации в совместной игровой деятельности (сюжетно-ролевые игры, дидактические, народные).

Все эти факторы подтверждают гипотезу исследования.

Наше исследование позволило сформулировать следующие **выводы**:

1. В тех случаях, когда важнейшие потребности ребенка, отражающие позицию школьника, не удовлетворены, он может переживать устойчивое эмоциональное неблагополучие, выражающееся в ожидании постоянного неуспеха в школе, плохого отношения к себе со стороны педагогов и одноклассников, в боязни школы, нежелании посещать ее.

2. Формирование социальной ориентации в младшем школьном возрасте должно опираться на использование в различных режимных процессах экспериментальных игр, включающих в себя проблемные ситуации, направленные на формирование у учащихся конструктивных навыков поведения в изменяющихся ситуациях.
3. При организации сюжетно-ролевых игр учитывать характер эмоциональных взаимоотношений между мальчиками и девочками.\
4. Методика проведения сюжетно-ролевых игр должна учитывать иерархию социальных отношений в поведении младших школьников в игре. При формировании уровня социальной адаптированности младших школьников в качестве критериев социальной адаптации учитывать предложенные в исследовании четыре уровня социальных отношений: асоциальный, антисоциальный, пассивно-социальный и активно-социальный.

Выводы непосредственно по результатам исследования

- В контрольном эксперименте выявлено, что результаты исследования показали, что в настоящее время игра в системе средств воспитания, обучения и развития детей младшего школьного возраста не обеспечивает условия для решения важной задачи социализации личности. В связи с этим ребенок не формирует на достаточном уровне свой социальный опыт, и это в дальнейшем способствует появлению проблемы при различных степенях обстоятельств дезадаптированности личности в окружающем социуме. Поэтому игра как одно из ведущих средств не решает в полной мере задачу социализации.
- Проведенная система игр позволила создать необходимые условия для социальной ориентации в совместной игровой деятельности (сюжетно-ролевые игры, дидактические, народные).



## Литература

1. Алферов А.Д. Психология развития школьника. Ростов-на-Дону, 2000.
2. Артемова Л.В. Содержание игры как средства формирования общественной направленности детей дошкольного возраста // Психологические и педагогические проблемы руководства игрой дошкольника. М., 1979.
3. Баданина Л. П. Адаптация первоклассника: комплексный подход //Начальная школа плюс. До и После. 2007. № 12.
4. Бильгильдеева Т. Здравствуй, цветочный город!: развивающие занятия для адаптации детей к образовательной среде / под ред. И. В. Вачкова .М.: Чистые пруды, 2006.
5. Битянова М Р. Адаптация ребенка к школе: диагностика, коррекция, психологическая поддержка. М: Педагогический поиск. 1997.
6. Божович Л.И. Психологические вопросы готовности ребенка к школьному обучению // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.В.Запорожца. М., 1995
7. Брагина Е. А. Первые итоги психолого-педагогического мониторинга как средства анализа психологического самочувствия первоклассников. // Методист. 2003. № 5.
8. Венгер Л. Как дошкольник становится школьником? // Дошкольное воспитание. 1995. №8.
9. Воронцов А. Педагогические условия реализации адаптационного периода в первом классе школ развивающего обучения // Начальная школа. 2008. № 13.
- 10.Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. // Вопросы психологии. 1966. №6.

11. Герц Е. Н. Психологическая адаптация учащихся 1-х классов // Завуч начальной школы. 2008. № 4.
12. Демчук О. В. Программа курса для дошкольников «Адаптация к школе» // Практика административной работы в школе. 2006. №5.
13. Жуковская Р.И. Игра и её педагогическое значение. М.: Педагогика, 1975.
14. Журова Л. Шестилетний первоклассник. Учение = учебная деятельность? Готовность к школьному обучению // Начальная школа. 2007. №13.
15. Запорожец А.В. Игра в развитии ребенка // Психология и педагогика игры дошкольника. М., 1966.
16. Каган В. Е. Психогенные формы школьной дезадаптации // Вопросы психологии. 1984. №4.
17. Королева О. Ф. Адаптационный период в первом классе // Образование в современной школе. 2003. № 6.
18. Костина Л. М. Адаптация первоклассников к школе путем снижения уровня их тревожности // Вопросы психологии. 2004. № 1.
19. Крупская Н.К. О дошкольном воспитании. М.: Просвещение; 1973.
20. Кумарина Г. Ф. Школьная дезадаптация: признаки и способы предупреждения // Народное образование. 2002. № 1.
21. Лосев П. Н. Психолого-педагогический анализ особенностей адаптации первоклассников к школе // Начальная школа. 2005. № 8.
22. Лямина Е. М. Программа организации процесса адаптации первоклассников к школьному обучению: (подпрограмма к Образовательной программе школы) // Завуч начальной школы. 2007. № 6.
23. Макаренко А.С. Игра. // Игры детей. Под ред. Е.И. Волковой. М.: Учпедгиз, 1948.

24. Маллаев Д.М. Совместная творческая деятельность воспитателя и детей в игре. Перестройка общеобразовательной школы и проблемы подготовки учителя. Махачкала: Дагучпедгиз, 1989.
25. Менджерицкая Д.В. Игра как средство воспитания /// Воспитание детей в игре. М.: Учпедгиз, 1958.
26. Михайленко Н.Н. Формирование сюжетно-ролевой игры в раннем детстве: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Л., 1975.
27. Мустакас К. Игровая терапия. М., 2000.
28. Налчаджян А.А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии). Издательство АН Армянской ССР. Ереван. 1988.
29. Насонов А. Н. Дети в процессе адаптации к школе // Завуч начальной школы. 2003. № 4.
30. Нечаева Н. Организация и содержание периода адаптации к школе первоклассников. // Начальная школа. 2003. № 33.
31. Новикова Е.В. Особенности общения и проявления школьной дезадаптивности у младших школьников и подростков // Общение и формирование личности школьника. М., 1987. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1978.
32. Обучение и игра: введение в активные методы обучения / под ред. Кафтарадзе Д.Н. М., 1998.
33. Особенности организации обучения в адаптационный период. Первый класс // Начальное образование. 2006. №4.
34. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / Под ред. Д.Б.Элькониной, А.Л.Венгера. М., 1988.
35. Пантипа Н.С. К характеристике исследования игры как формы детской деятельности // Психология и педагогика игры дошкольника. М., 1966.

36. Пилипко Н. В. Здравствуй, школа! Адаптационные занятия с первоклассниками. М.: Перспектива, 2002.
37. Простатина, О. Ю. Адаптация первоклассников к школе // Справочник классного руководителя. 2007. №8.
38. Рахновская И. В. Вместе: играем, учимся, переживаем: пособие для практических психологов по адаптации первоклассников М.: Школьная Пресса, 2005.
39. Реан А.А. Психология изучения личности. Учебное пособие. СПб., 1999.
40. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994.
41. Рудак П.А. Игры детей и их педагогическое значение. М.-Л.: АПН РСФСР, 1948.
42. Салимханова З.Ю. Игра как средство социализации личности младшего школьника // Современная наука: проблемы и перспективы. Вып. 2. Махачкала: ДГПУ, 2002.-С.26.-28.
43. Самоукина Н.В. Организационно-обучающие игры в образовании. М., 1996.
44. Соколова Э. Наша цель - социализация детей // Народное образование. 2001. №6.
45. Социальная психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / А.В. Петровский, В.А. Абраменкова, М.Е. Зеленкова и др.; Под ред. А.В. Петровского. М., Просвещение, 1987.
46. Теория личности в западноевропейской и американской психологии / Сост. А. Виноградов. Воронеж. 1998.
47. Усова А.П. Воспитание общественных качеств у ребенка в игре // Психология и педагогика игры дошкольника. М., 1966.
48. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания // Собр. соч. Т 8. М., Л., 1950.

- 49.Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. М.: Генезис, 1998.
- 50.Цыба Н. В. Система адаптации первоклассников как педагогическая технология // Завуч начальной школы. 2002. № 5.
- 51.Шкуричева Н. Как помочь каждому первокласснику успешно адаптироваться к школе? // Начальная школа. 2006. № 18.
- 52.Шкуричева Н. Совместная деятельность - успешная адаптация // Начальная школа. 2007. № 14.
- 53.Яковлев В.Г. Подвижные игры в 1-4 классах. Минск, 1970.

**Анкета для родителей.**

- 1. Школа это - ...**
- 2. Чем школа должна быть в жизни ребенка - ...**
- 3. Какие качества школа должна воспитывать в ребенке - ...**
- 4. Что школа дает ребенку - ...**
- 5. Какие навыки школа дает ребенку - ...**
- 6. Какие бы инновационные методы Вы хотели ввести в школьное образование - ...**
- 7. Как школьное образование и воспитание влияет на ребенка - ...**

**Варианты ответов родителей ( детей 1, 2, 3, 4 уровней)**