



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ


Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)


ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

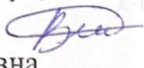
Формирование психологической готовности младших школьников к  
обучению в основной школе

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.01 Педагогическое образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Начальное образование»  
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:  
88,27 % авторского текста

Выполнила:  
студентка группы ЗФ-409-070-3-1Мсс  
Бауэр Екатерина Михайловна 

Работа рекомендована к защите  
«1» марта 2023 г.  
Директор института  
 Гнатышина Е.А.

Научный руководитель:  
кандидат педагогических наук,  
доцент  
Ворожейкина Анфиса Вячеславовна 

Челябинск  
2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ .....	6
1.1 Проблема психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2 Психолого-педагогические требования к личности младшего школьника .....	16
1.3 Педагогические средства формирования у младших школьников психологической готовности к обучению в основной школе .....	37
Выводы по первой главе .....	42
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ СФОРМИРОВАННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ ..	44
2.1 Организация и методы практической работы по изучению сформированности психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе.....	44
2.2 Анализ результатов диагностики сформированности психологической готовности к обучению младших школьников в основной школе .....	52
2.3 Разработка методических рекомендаций по формированию психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе.....	64
Выводы по второй главе .....	68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	70
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	71

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Одним из наиболее значимых периодов в жизни школьника является период окончания начальной школы и переход его на среднюю ступень школьного обучения. Этот переход является также одним из кризисных периодов его личностного развития. Существенно меняется организация учебного процесса, требования учебной деятельности и социальная ситуация развития. На смену одному учителю приходит несколько учителей-предметников со своими требованиями, которые могут существенно отличаться от привычных. Расширяется круг общения со сверстниками. Количество учебных предметов увеличивается, а их содержание усложняется. Изменяются критерии оценки знаний. От учащихся требуется больше самостоятельности. Главной проблемой, по словам Л.И. Божович и И.С. Якиманской, является разнородность подходов к обучению детей в начальной школе, а, по мнению Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, детям 7–10 лет необходимы чёткость и системность в обучении [3].

У многих школьников в это время происходит снижение успеваемости, потеря интереса к учебе, нарастание чувства тревожности из-за понижения самооценки учащихся, возникают проблемы в поведении в школе и дома, эмоциональная нестабильность, повышенная утомляемость. Вместе с тем, в данный период у школьников формируются важные психологические новообразования, которые играют существенную роль в становлении личности и развитии их психики. Эти новообразования, в свою очередь, подготавливают учащихся к переходу на следующую ступень образования – в среднюю школу.

Формирование психологической готовности выпускников начальной школы к обучению в основной школе определяется тем, что ценность образования в глазах современных подростков невысока. А это неизбежно сказывается на эффективности учебной деятельности, что, в свою очередь,

имеет целый ряд отдаленных социально-психологических последствий, с которыми общество сталкивается уже сейчас. Несмотря на большую научную и практическую значимость, проблема психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе остается еще малоизученной.

На основании изучения психолого-педагогической литературы была выявлена и сформулирована **проблема исследования**: как сформировать психологическую готовность младших школьников к обучению в основной школе? Она определяется наличием **противоречия**: с одной стороны, между предъявляемыми требованиями в обучении учащимся начальной школы и среднего звена, а с другой стороны, недостаточной теоретической и методической разработанностью системы профилактики нарушений психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе.

**Объект исследования** – психологическая готовность младших школьников к обучению в основной школе.

**Предмет исследования** – процесс формирования психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе.

**Цель исследования** – изучить процесс формирования психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе и разработать методические рекомендации по педагогическому сопровождению данного процесса.

Для решения поставленной цели исследования были сформулированы следующие **задачи**:

1. Провести анализ теоретических аспектов формирования психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе.
2. Изучить пути и средства формирования психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе.
3. Провести диагностику психологической готовности младших

школьников к обучению в основной школе.

4. Разработать методические рекомендации по формированию психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования**: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; констатирующий и формирующий эксперименты; тестирование; анкетирование; статистические методы обработки и интерпретации данных.

**База исследования.** Исследование проводилось в течение 2022–2023 гг. на базе ... . В исследовании приняли участие обучающиеся 4«Б» класса в количестве 21 человек: 11 мальчиков и 10 девочек.

**Объем и структура работы.** Выпускная квалификационная работа изложена на 75 страницах, состоит из введения, двух глав, выводов к ним, заключения, библиографического списка, включающего 58 источников. Текст иллюстрирован 8 таблицами и 5 рисунками.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ**

## **1.1 Проблема психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе в психолого-педагогической литературе**

Построение идеальной модели личности выпускника начальной школы требует предварительного определения понятия «психологическая готовность к обучению в основной школе». Вне деятельности невозможно говорить о психологической готовности к ней. Специфика учебной деятельности, ее требования к личности школьника и определяют содержание психологической готовности. Определить структуру психологической готовности можно только с учетом структуры личности и структуры деятельности, так как, считает А.Н. Леонтьев, «в основании личности лежат отношения соподчиненности человеческих деятельностей, порождаемые ходом их развития» [39].

Первую попытку определить «готовность к обучению в средней школе» предприняла Т.И. Юферева, выделив следующие ее составляющие:

- сформированность основных компонентов учебной деятельности, успешное усвоение программного материала;
- новообразования младшего школьного возраста – произвольность, рефлексия, мышление в понятиях (в соответствующих возрасту формах);
- качественно иной, более «взрослый» тип взаимоотношений с учителями и одноклассниками.

Этот перечень составляющих не является полной. Психологическая готовность к обучению на второй ступени общего образования предполагает наличие определенной программы (идеальной), которая и определяет направленность и характер работы по психологической

подготовке учащихся к переходу из начальной школы в основную. Не может быть абстрактной психологической готовности. Она всегда личностна, является эмоционально-побудительной силой к деятельности и определяется наличием индивидуально-психологических особенностей, установок, состояний личности, отвечающих требованиям конкретным задач, стоящих перед человеком.

Структуру психологической готовности личности к деятельности нельзя рассматривать без связи со сложившимися представлениями о психологической структуре личности. По мнению В.Ф. Сафина, «важно не то, что и как человек делает, но и ради чего он делает, т.е. осознание им смысла своей жизнедеятельности». Структура психологической готовности к обучению на второй ступени общего образования соответствует структуре тех функций, выполнять которые потребуется ученику [35; 52].

Анализ психолого-педагогической литературы, систематизация и обобщение требований, предъявляемых пятиклассникам в основной школе, и трудностей переходного периода позволяют выявить в совокупности те качества, которые необходимы ученику для его успешного перехода на вторую ступень общего образования и дальнейшей успешной учебной деятельности. Исходя из этого, в структуре психологической готовности учащихся к обучению в основной школе можно выделить следующие подструктуры:

- операциональную готовность;
- интеллектуальную готовность;
- личностную готовность.

Они выступают в единстве и во взаимосвязи, определяя результативность учебной деятельности и развития личности в ней. Компоненты этих подструктур могут одновременно выступать критериями оценки сформированности психологической готовности учащихся к деятельности и общению в 5 классе. Каждая из выделенных подструктур имеет специфическое содержание, характеризующееся определенными

параметрами. М.Н. Костикова считает, что нельзя понять структуру психологической готовности к деятельности без учета иерархии ее подструктур, так и не может быть результативным подход, основанный на абсолютизации какой-либо из них [32].

Операциональная готовность характеризует достижения школьников в учебе. Не составляет большого труда выявить эту сторону готовности, так как в программах начальной школы определены требования к знаниям, умениям и навыкам, которыми должны овладеть школьники к концу начальной школы, дан перечень необходимых умений и навыков по каждому предмету. Показателями операциональной готовности являются необходимые ученику для дальнейшего обучения знания, умения и навыки, которые по праву считаются одними из важнейших слагаемых психологической готовности к деятельности.

Показатели операциональной готовности позволяют не только судить об успешности учебной деятельности, но и определить направленность дальнейшей работы, наметить пути индивидуально-личностного подхода к каждому ученику. Ф. Кинг утверждает, что «операциональная подструктура психологической готовности, безусловно, важна, так как характеризует практическую готовность к дальнейшей деятельности. В начальной школе ученик усваивает определенный объем знаний, предусмотренный программой. Нельзя отрицать, что успехи и поражения школьника в основной школе во многом зависят от первых лет обучения в школе» [31; 37].

Если учащиеся в начальной школе не научились читать, писать и считать в соответствии с установленными требованиями, то эти навыки, по мнению У. Глассера, у них уже не разовьются в средних классах школы. Скорее наоборот, ситуация лишь еще более усугубится, так как учиться будет всё труднее, а система преподавания всё больше будет перемещать центр тяжести с индивидуально-личностного на унифицированный подход. Однако нельзя переоценивать специальную готовность, которая



предполагает овладение учащимися лишь теми умениями и навыками, которые им потребуются в 5 классе. С точки зрения Н.В. Лебедевой, «не опережающее изучение программы и не «напичкивание» ученика всякого рода информацией «впрок», а разностороннее его развитие должно стать содержанием операциональной (практической) подготовки младших школьников к обучению в основной школе» [17].

Эта сторона готовности предполагает не только определенный запас знаний, умений и навыков, но и, что очень важно, умение пользоваться ими и самостоятельно их добывать. По мнению Д. Хамблина, негативные установки на учение «во многих случаях выступают не как причина, а как следствие неспособности справиться с учебной задачей из-за отсутствия нужных умений и навыков» [30; 56].

Проблема психологической готовности не может ограничиваться только операциональной ее стороной. Е.А. Аркин убежден в том, что нельзя считать хорошо подготовленным к переходу в 5 класс ученика, у которого сформирована только операциональная готовность. Практический опыт обнаруживает ограниченность возможностей операционального подхода. Большое значение в психологической готовности школьника к переходу в основную школу имеют не сами по себе знания, умения и навыки, а уровень развития психических познавательных процессов, которые определяют результативность познавательной деятельности, характеризуют обучаемость ученика. Интеллектуальная готовность является не только важным условием усвоения учебного материала, но и способствует овладению любой другой деятельностью, является показателем умственного развития ученика.

Важными показателями интеллектуальной готовности являются своевременно сформированные новообразования младшего школьного возраста: произвольность психических процессов, рефлексия и внутренний план действий.

Произвольность формируется в результате того, что ребенок ежедневно делает то, что требует его позиция ученика: слушает объяснения, решает задачи и т.д. Постепенно он учится делать то, что надо, а не то, что ему хотелось бы. Таким образом, учащиеся учатся управлять своим поведением (в той или иной степени), преодолевать трудности, двигаться к поставленной цели, искать лучшие пути ее достижения.

Второе важное новообразование – рефлексия. Учитель требует от ребенка не только решения задачи, но и обоснования его правильности. Это постепенно формирует способность у ребенка осознавать, отдавать себе отчет в том, что он делает, что сделал. Больше того – оценить, а правильно ли он сделал и почему он считает, что правильно. Таким образом, ученик постепенно учится смотреть на себя как бы глазами другого человека – со стороны – и оценивать свою деятельность.

Умение человека осознавать то, что он делает, и аргументировать, обосновывать свою деятельность и называется рефлексией.

В начальный период обучения учащимся первого класса требуется опора на внешние предметы, модели, рисунки. Постепенно они учатся заменять предметы словами (устный счет, например), удерживать в голове образы предметов. К окончанию начальной школы учащиеся уже могут выполнять действия про себя – в умственном плане. Это означает, что их интеллектуальное развитие поднялось на новую ступеньку, у них сформировался внутренний план действий.

Новообразования, с которыми ребенок пришел в школу, развились в процессе его игровой деятельности и позволили ему приступить к учению. Участие в учебной деятельности, систематическое учение сформировали новые особенности психической деятельности младшего школьника. Эти новообразования, в свою очередь, подготовили учащихся к переходу на следующую ступень образования – в среднюю школу.

Операциональная и интеллектуальная подструктуры психологической готовности тесно взаимосвязаны: недостаточная

интеллектуальная готовность приводит к трудностям в овладении знаниями, умениями и навыками, которые, в свою очередь, активизируют познавательные возможности учащихся. Уровень знаний, умений и навыков и интеллектуальные способности в сумме составляют умственный багаж ученика, характеризуют его умственное развитие. Не случайно З.И. Калмыкова выделяет два компонента умственного развития школьника: фонд действенных знаний и обучаемость как способность к их усвоению. Интеллектуальная готовность учащихся к обучению на второй ступени общего образования обеспечивает высокий уровень их обучаемости [29].

Но и операционально-интеллектуальный подход к изучению психологической готовности не является всеобъемлющим. Хорошо известно, что знания, умения и навыки, а также уровень развития психических познавательных функций сами по себе еще не гарантируют успешности деятельности. Потребность в ней, устойчивое положительное отношение к деятельности – вот что является решающим компонентом (показателем) готовности. Образовательный процесс, не сориентированный на личность учащегося, может дать заведомо ограниченные результаты. По мнению А.К. Марковой, нужна оценка не только знаний, умений и навыков учащихся, не только действий и приемов, с помощью которых они получены, но и – главное – необходима оценка изменений в школьнике как личности [43].

Уровень практической (операциональной) готовности ученика зависит от его личностной ориентации на учение. К. Блага и М. Шебек считали, что содержание психологической готовности не тождественно общему уровню умственного развития ученика. «Всякая деятельность человека исходит от него как личности, ее исходных мотивов и конечных целей, которые являются мотивами и целями личности», – считает С.Л. Рубинштейн [50].

Не секрет, что показатели операциональной и интеллектуальной готовности нередко являются основными критериями оценки

психологической готовности младшего школьника к переходу на вторую ступень общего образования. Однако проблемы операциональной и интеллектуальной готовности к деятельности не могут быть решены без выхода на личностную готовность. Чтобы ученику быть на уровне предъявляемых требований, необходима личностная готовность, которая помогает добиться соответствия социально-психологическим нормам, соотнести предъявляемые требования со своими личностными возможностями.

Можно выделить три основных компонента личностной готовности школьника к переходу в общеобразовательное учреждение основного общего образования:

- внутреннюю ориентированность в специфике будущей деятельности и общения в основной школе;
- направленность личности на дальнейшую учебу;
- умение общаться со сверстниками и учителями.

Личностная готовность школьника к обучению в основной школе способствует решению «проблемы пятых классов», так как является важнейшей подструктурой психологической готовности, которая определяет успешность перехода учащихся из начальной школы на вторую ступень общего образования, позволяет быстрее адаптироваться в новой социально-психологической ситуации.

Мотивация учения школьника является его важнейшей личностной характеристикой. В начальной школе, считает А.К. Маркова, мотивы нужно оценивать не только с точки зрения своеобразия учебной деятельности этого возраста, но и в свете подготовки ученика к основной школе, т.к. «младший школьный возраст – это начало становления мотивации учения, от которого во многом зависит ее судьба в течение всего школьного возраста» [42].

Не случайно на первое место выдвигается внутренняя ориентированность в будущей деятельности. Конечно, важно знать, чем мотивирует ученик дальнейшую учебу, его интересы и идеалы в сфере

учебной деятельности, установки на будущую учебную и общественно-полезную деятельность. Но в психологической характеристике личности большое значение имеют не только ее отношения, понимаемые как система мотивов, направляющих действия человека, но и особенно самосознание. Учебная деятельность школьников побуждается системой разнообразных мотивов. «Чтобы адекватно действовать, – отмечает А.Д. Глоточкин, – человеку необходимо знать, каким его воспринимают окружающие, какие суждения о нем имеют, чего от него ожидают (социальные экспектации) и каким, в этой связи, ему надо быть (или хотя бы казаться)». Направленность школьника на дальнейшую учебу зависит от его ориентированности в изменившейся социально-психологической ситуации при переходе на вторую ступень общего образования; от того, насколько точны представления об особенностях предстоящей деятельности и общения, об их требованиях к личности, о возможных трудностях и путях их преодоления [18; 33].

Справедливо замечание А.Д. Глоточкина, что «самоопределение, внутренняя ориентированность в среде выступает основанием направленности: чтобы адекватно определить и мотивировать свои намерения, наметить цели своих действий и поступков (направленность), человек должен сориентироваться, определиться в окружающем его мире (и, прежде всего, в социальном пространстве) и времени (психологическое время личности), уяснить степень достигнутого и достижимого в своей деятельности» [18; 38].

Для успешной учебной деятельности в 5 классе необходимо осознание учениками своих целей, жизненных планов и собственных личностных возможностей для их реализации. Внутренняя ориентированность в специфике будущей деятельности и общения (или самоопределение) характеризует особенности самосознания школьника и может трактоваться как «Я – концепция» учащихся в аспекте их психологической готовности к обучению в основной школе».

Всю совокупность качеств, необходимых ученику для успешной деятельности в основной школе, можно определить, как нормативную модель личности школьника, характеризующую эталонного выпускника начальной школы в аспекте его психологической готовности к обучению в основной школе.

Говорить о психологической готовности к обучению в основной школе можно, если:

- выпускник начальной школы усвоил программный материал, т.е. его знания, умения и навыки соответствуют требованиям программы начальной школы; у него сформированы основные компоненты учебной деятельности (операциональная готовность);

- психические познавательные процессы, внимание и речь развиты в соответствующих возрасту формах; своевременно сформированы новообразования младшего школьного возраста: рефлексия, внутренний план действий и произвольность психических процессов (интеллектуальная готовность);

- сформирован личностный аспект готовности, т.е. выпускник начальной школы внутренне ориентирован в специфике будущей деятельности и общения в основной школе;

- осведомлен об особенностях переходного периода, о трудностях, с которыми может столкнуться в пятом классе;

- осознает и принимает требования, которые будут к нему предъявлены в 5 классе;

- уверен в своих силах, готов к преодолению трудностей;

- имеет адекватную самооценку личности и готовности к обучению на второй ступени общего образования;

- самооценка в сфере учебной деятельности совпадает с ожидаемой оценкой со стороны учителя, родителей, сверстников;

- осознает, какой учебы ждут от него в 5 классе значимые окружающие, ожидаемые оценки совпадают с личностными социальными ожиданиями от будущей учебной деятельности;

- направлен на дальнейшую учебу в основной школе:

- осознает важность учебы, имеет чувство необходимости учения, т.е. даже в условиях необязательного посещения школы продолжает стремиться к занятиям в школе;

- в мотивации учения преобладают учебно-познавательные мотивы;

- проявляет интерес к одному или нескольким учебным предметам;

- имеет четкие представления о качествах личности, необходимых ему для успешной учебной деятельности и общения на второй ступени общего образования;

- имеет адекватные представления о будущих учителях-предметниках;

- любит школу, хочет и любит учиться, а к переходу из начальной школы в основную относится как к естественному и необходимому событию в жизни, не боится перемен;

- умеет общаться со сверстниками и учителями на качественно ином, более «взрослом» уровне (коммуникативный аспект).

Таким образом, психологическая готовность представляет систему психологических предпосылок, совокупность качеств ученика, необходимых ему для успешного включения в новую социально-психологическую ситуацию при переходе на вторую ступень общего образования. Психологическая готовность является важнейшим интегральным показателем психологических возможностей школьника, активизирует его жизнь, способствует овладению новой социальной ситуацией развития, определяет успешность адаптации пятиклассников в новых условиях, эффективность учебной деятельности и общения.

## 1.2 Психолого-педагогические требования к личности младшего школьника

Переход из начального в среднее звено традиционно считается одной из наиболее педагогически сложных школьных проблем. В психолого-педагогической литературе часто школьникам возраста, переходного из младшей в среднюю школу, приписывают черты или десятилетних детей (младших школьников), или двенадцатилетних (подростков). Как справедливо отмечает Г.А. Цукерман, возраст 10–12 лет оказался «ничьей землей» в возрастной психологии [41; 57].

При переходе учащихся из начальной школы в основную по многим параметрам происходят кардинальные изменения. В изменившихся условиях обучения предъявляются более высокие требования к уровню знаний, умений и навыков учащихся, их интеллектуальному и личностному развитию. «Взрослые уже не считают пятиклассника «маленьким». Требования к нему в школе и дома возрастают, а непосредственная опека со стороны старших ослабевает. Очень важно соотносить требования к пятикласснику с его реальными возможностями» [18; 33].

Несомненно, процесс формирования психологической готовности младших школьников к обучению на второй ступени общего образования идет гораздо успешнее там, где учителя начальных классов и учителя-предметники согласуют свою деятельность по формированию у учащихся умений и навыков с деятельностью по развитию личности, т.е. там, где соблюдается преемственность начальной и основной школы.

Важно соразмерять предъявляемые к учащимся требования с их возрастом, не возлагать на школьников груз, который они еще не в силах тянуть. Требования к уровню знаний, умений и навыков школьников представлены в школьных программах. Чтобы ученику быть на уровне этих требований, необходим определенный уровень умственного развития. Требования, предъявляемые школьнику без учета его возрастных и



индивидуальных психофизиологических особенностей, могут привести не только к его невротизации, но и к задержке интеллектуального развития.

О. Матвеева и Е. Львова подчеркивают, что учителю необходимо знать и учитывать потенциальные возможности, заложенные в уровне актуального развития ученика. Более подготовленными к переходу на вторую ступень общего образования ученики будут там, где учитель организует и направляет их деятельность таким образом, чтобы зона ближайшего развития школьника становилась уровнем, зоной его актуального развития, там, где учащимся доступны даже самые высокие требования. «К личности должны предъявляться постоянно растущие требования, выходящие за рамки того, что ею уже усвоено», – считает Й. Ломпшер [41; 44].

По мнению З.И. Калмыковой, в основе отставания школьников в учебе часто лежит расхождение требований, предъявляемых к их познавательной деятельности, с реально достигнутым ими уровнем умственного развития и их потенциальными возможностями. Последние нередко оказываются значительно ниже средневозрастных. Необходимость систематического усвоения знаний в 5 классе предъявляет еще более высокие требования к мышлению ученика. Крупнейший детский психиатр А.К. Личко заметил, что если начальную школу многим таким детям удастся «проскочить» более или менее безболезненно, то начиная с 5–6 класса, когда резко возрастают требования к абстрактному мышлению и творческим способностям, учеба становится для них непосильной [29; 40].

Хорошо известно, что личность развивается в деятельности. Основными видами деятельности в основной школе являются учебная, общественно-полезная и общение. Важно выявить объективно сложившиеся требования, которые охватывают существенные стороны жизни и деятельности школьников: их отношение к переходу из начальной школы в основную, отношение к себе и другим людям (учителям, сверстникам, родителям). Чтобы быть на уровне этих требований, считают

М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович, необходимы такие личностные качества, как самостоятельность, самокритичность, ответственность, личная инициатива в учебной и общественно-полезной деятельности, трудолюбие и др. Эти важные психологические качества необходимы ученику для успешного продолжения учебы на второй ступени общего образования [11; 25].

При переходе в основную школу резко возрастают требования к самостоятельности школьников. Самостоятельность в учебной деятельности является одной из важнейших предпосылок готовности личности к деятельности. Да и сам ученик в это время всё более стремится к ней, что вызывает, по мнению А.К. Марковой, его отрицательное отношение к готовым знаниям и методам работы учителя, перенесенным из начальной школы. Н.Д. Левитов объясняет это ростом сознательного отношения подростка к действительности и считает, что стремление к самостоятельности должно быть педагогически направлено [38; 43].

Важно, чтобы внешние запросы и требования к школьнику совпадали с его представлениями о себе, с его внутренними запросами и требованиями, а для этого необходимо знать особенности самосознания ученика. Эффективность деятельности и характер взаимоотношений с окружающими зависят от того, как человек воспринимает и оценивает себя.

По В.Н. Зайцеву непосредственно влияет школьная оценка и на становление самооценки. Дети, ориентируясь на оценку учителя, сами считают себя и своих сверстников отличниками, двоечниками и троечниками, хорошими и средними учениками, наделяя представителей каждой группы набором соответствующих качеств. Оценка успеваемости в начале школьного обучения, по существу, является оценкой личности в целом и определяет социальный статус ребенка. У отличников и некоторых хорошо успевающих детей складывается завышенная самооценка. У неуспевающих и крайне слабых учеников систематические неудачи и

низкие оценки снижают их уверенность в себе, в своих возможностях. Их самооценка развивается своеобразно.

Первоначально дети не соглашаются с позицией отстающих, которая закрепляется за ними в 1–2 классах, стремятся сохранить высокую самооценку. При этом они ориентируются не столько на достигнутое, сколько на желаемое.

Количество отстающих в учении детей, считающих себя еще более слабыми, чем они есть на самом деле, возрастает почти в три раза от 1 к 4 классу. Самооценка, завышенная в начале обучения, резко снижается.

У детей с заниженной и низкой самооценкой часто возникает чувство собственной неполноценности и даже безнадежности. Снижает остроту этих переживаний компенсаторная мотивация – направленность не на учебную деятельность, а на другие виды занятий. Утверждаясь в посильных для него видах деятельности, ребенок приобретает неадекватно завышенную самооценку, имеющую компенсаторный характер.

Но даже в тех случаях, когда дети компенсируют свою низкую успеваемость успехами в других областях, «приглушенное» чувство неполноценности, ущербности, принятие позиции отстающего приводят к негативным последствиям. Полноценное развитие личности предполагает формирование чувства компетентности, которое Э. Эриксон считает центральным новообразованием данного возраста. Учебная деятельность – основная для младшего школьника, и если в ней ребенок не чувствует себя компетентным, его личностное развитие искажается. Интересно, что дети осознают важность компетентности именно в сфере обучения. По данным М.Э. Боцмановой и А.В. Захаровой, описывая качества наиболее популярных сверстников, младшие школьники указывают в первую очередь на ум и знания.

По мнению Н.И. Зильберга, для развития у детей адекватной самооценки и чувства компетентности необходимо создание в классе атмосферы психологического комфорта и поддержки. Учителя,

отличающиеся высоким профессиональным мастерством, стремятся не только содержательно оценивать работу учеников (не просто поставить отметку, а дать соответствующие пояснения). Они оценивают только конкретную работу, но не личность, не сравнивают детей между собой. Они не захваливают хороших учеников, особенно тех, что достигают высоких результатов без особого труда. И наоборот, поощряют малейшее продвижение в учении слабого, но старательного ребенка.

Анализ школьной практики свидетельствует, что не всегда согласованы требования учителей начальных классов и учителей-предметников к знаниям, умениям и навыкам учащихся и критерии их оценки. По мнению Й. Ломпшера, «восприятие требований и разъяснений в значительной степени обусловлено восприятием человека, от которого они исходят, атмосферой человеческих взаимоотношений, в которых они формируются». Важно так предъявлять требования, чтобы школьники приняли их, сделали своими. Нередко конфликты, возникающие в переходном периоде между учащимися и учителями, являются следствием психологической неготовности младших школьников к деятельности и общению на второй ступени общего образования. Для того, чтобы начало обучения в основной школе стало стартом нового этапа психического развития, пятиклассникам необходимо быть готовыми к новым формам сотрудничества с учителями-предметниками и одноклассниками. Неправильная работа учителя по организации детского взаимодействия, когда школьники мало общаются друг с другом, плохо знают друг друга, а также неверно выбранный стиль педагогического общения с учащимися снижают ответственность и прилежание пятиклассников, что приводит к неуспеваемости, повышенной тревожности и школьным неврозам [34; 41].

М.Н. Костикова приходит к выводу, что школьное обучение строится таким образом, что словесно-логическое мышление получает преимущественное развитие. Если в первые два года обучения дети много работают с наглядными образцами, то в следующих классах объем такого

рода занятий сокращается. Образное начало все меньше и меньше оказывается необходимым в учебной деятельности, во всяком случае, при освоении основных школьных дисциплин [32].

В процессе обучения у младших школьников формируются научные понятия. Оказывая крайне важное влияние на становление словесно-логического мышления, научные понятия, тем не менее, не возникают на пустом месте. Для того чтобы их усвоить, дети должны иметь достаточно развитые житейские понятия – представления, приобретенные в дошкольном возрасте и продолжающие спонтанно появляться вне стен школы на основе собственного опыта каждого ребенка. Житейские понятия – это нижний понятийный уровень, научные – верхний, высший, отличающийся осознанностью и произвольностью. По выражению Л.С. Выготского, «житейские понятия прорастают вверх через научные, научные понятия прорастают вниз через житейские». Овладевая логикой науки, ребенок устанавливает соотношения между понятиями, осознает содержание обобщенных понятий, а это содержание, связываясь с житейским опытом ребенка, как бы вбирает его в себя. Научное понятие в процессе усвоения проходит путь от обобщения к конкретным объектам [16; 36].

Овладение в процессе обучения системой научных понятий, как утверждает Н.В. Лебедева, «дает возможность говорить о развитии у младших школьников основ понятийного, или теоретического, мышления. Теоретическое мышление позволяет ученику решать задачи, ориентируясь не на внешние, наглядные признаки и связи объектов, а на внутренние, существенные свойства и отношения». Развитие теоретического мышления зависит от типа обучения [19; 37].

Например, при развивающем обучении теоретическое мышление в своих начальных формах складывается на год раньше, чем при обучении по традиционным программам. Раньше на год появляется и рефлексия –

осознание детьми своих действий, точнее, результатов и способов своего анализа условной задачи.

Согласно Л.С. Выготскому, мышление становится определяющим в системе других психических функций, которые под его влиянием интеллектуализируются и приобретают произвольный характер. Мышление ребенка находится на переломном этапе развития. В этот период совершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому, понятийному мышлению, что придает мыслительной деятельности ребенка двойственный характер: конкретное мышление, связанное с реальной действительностью и непосредственным наблюдением, уже подчиняется логическим принципам. Также с развитием мышления связано возникновение важных новообразований младшего школьного возраста: анализа, внутреннего плана действий, рефлексии. Эти новообразования формируются у младших школьников в процессе учебной деятельности [16].

По мнению целого ряда авторов, центральное и важнейшее психологическое новообразование – это так называемое чувство взрослости.

С точки зрения М.Р. Битяновой это чувство должно проявлять себя и реализовываться в трех основных моментах [9]:

1. Новая личностная позиция по отношению к учебной деятельности. Дальнейшая образовательная деятельность будет успешной и в плане результатов, и в плане субъективной оценки при условии, что школьник станет субъектом собственной учебной деятельности: примет и поймет смысл учения для себя, научится осознанно осуществлять волевые учебные усилия, целенаправленно формировать и регулировать учебные приоритеты, заниматься самообразованием и др. Ведущим учебным мотивом в этом случае станет для пятиклассника мотив собственно познавательный.

2. Новая личностная позиция по отношению к школе (как к среде жизнедеятельности и системе значимых отношений) и педагогам. Новое

отношение к школе – это, прежде всего, ответственная осознанная позиция школьника, позиция субъекта внутришкольных отношений. Другое отношение к педагогам заключается в переходе от чисто ролевых, конформных со стороны ребенка отношений к отношениям межличностным. Школьнику предстоит занять самостоятельную, во многом равноправную позицию и научиться сочетать ее с уважением к мнению старшего.

3. Новая личностная позиция по отношению к сверстникам (одноклассникам в данном случае). Внутригрупповая жизнь класса начинает формироваться и развиваться автономно от влияния взрослых. От ребенка потребуется определенная социальная зрелость, конструктивность во взаимоотношениях для того, чтобы занять в новом социальном микросообществе устраивающее его статусное положение, наладить устойчивые эмоциональные связи со сверстниками.

Важную роль играет общение, прежде всего общение с одноклассниками. В своей работе И.Ю. Кулагина говорит о том, что появившееся в конце дошкольного детства осознание переживаний выводит мотивы общения на новый уровень, делает возможным становление на их основе сущностных связей с миром. Уже в младшем школьном возрасте могут закладываться основы школьной дружбы - чувство общности с теми, кто живет общей школьной жизнью. Она рождается из совместных форм учебной деятельности, групповой работы в классе, из совместных внеучебных занятий (совместные игры, кружки, походы в театры и музеи и т.п.) [36].

Отношение к себе как к ученику в значительной мере определяется семейными ценностями. У ребенка на первый план выходят те его качества, которые больше всего заботят родителей – поддержание престижа, послушание. Родители задают и исходный уровень притязаний ребенка – то, на что он претендует в учебной деятельности и отношениях.

Дети с высоким уровнем притязаний, завышенной самооценкой и престижной мотивацией рассчитывают только на успех и вместе с мамой или бабушкой переживают четверку как трагедию. Их представления о будущем столь же оптимистичны: их ожидают эффектная внешность, незаурядная профессия, материальное благополучие и популярность.

Дети с низким уровнем притязаний и низкой самооценкой не претендуют на многое ни в настоящем, ни в будущем. Они не ставят перед собой высоких целей и постоянно сомневаются в своих возможностях, быстро смиряются с тем уровнем успеваемости, который складывается в начале обучения.

Согласно мнению Л.С. Выготского об отношениях младшего школьника с педагогами, специфика младшего школьного возраста состоит в том, что цели деятельности задаются детям преимущественно взрослыми. Учителя и родители определяют, что можно и что нельзя делать ребенку, какие задания выполнять, каким правилам подчиняться. Но уже к концу младшего школьного возраста ребенок уже стремится к самостоятельной умственной деятельности, хотя совсем недавно готовое воспринимал с большим интересом. Теперь школьник предпочитает справляться с задачами, не списывая их с доски, старается избегать дополнительных разъяснений, если ему кажется, что он сам может разобраться в материале, стремится придумать свой оригинальный пример, высказывает свои собственные суждения и т.д. вместе с самостоятельностью мышления развивается и критичность [14].

Анализ требований, предъявляемых учащимся в 5 классе, показал, что при всем многообразии их можно объединить в три группы:

- требования к уровню усвоения знаний, умений и навыков;
- требования к интеллектуальному развитию школьников;
- требования к личности.

Преодоление возникающих трудностей, разрешение противоречий требуют определенных качеств, необходимых школьнику для успешной



учебной деятельности и оптимального общения уже в начальном адаптационном периоде. Совокупность этих качеств можно определить, как нормативную модель выпускника начальной школы в аспекте его психологической готовности к обучению в основной школе. В этой связи необходимо различать теоретически обоснованную (нормативную) и реальную модели выпускника начальной школы. Под нормативной моделью правомерно понимать совокупность качеств личности «эталонного ученика».

Основные моменты рассмотренных выше положений и точек зрения представлены в психолого-педагогическом статусе пятиклассника и даны ниже в таблице 1.

Таблица 1 – Психолого-педагогический статус пятиклассника

Психологические параметры школьного статуса ребенка	Психолого-педагогические требования к содержанию и уровню развития данных характеристик
<b>Познавательная сфера</b>	
Произвольность психических процессов	Принятие целей, заданных учителем. Самостоятельная организация деятельности в рамках учебных или иных целей, заданных учителем. Определение важности и последовательности целей в рамках конкретной учебной ситуации. Поддержание концентрации внимания на учебной задаче
Уровень развития мышления	Владение приемами установления причинно-следственных отношений между изучаемыми учебными и житейскими понятиями
Сформированность важнейших учебных действий	Ориентация на всю систему требований задачи. Владение навыками применения логических операций: выделение существенных признаков, обобщение, классификация и др. Систематизация знаний, перенос учебных навыков
Уровень развития речи	Понимание смысла изучаемых понятий и речи, обращений к школьнику. Использование речи как инструмента мышления (сложноподчиненные конструкции в устной и письменной речи, связное изложение своих идей, использование доказательств). Грамотность и богатый словарный запас устной речи

Продолжение таблицы 1

Уровень развития тонкой моторики	Понятность письма. Аккуратность оформления письменных работ. Способность к различным видам ручного труда
Умственная работоспособность и темп умственной деятельности	Сохранение умственной активности и работоспособности в течение всего урока. Адаптация к учебной нагрузке. Способность работать в едином темпе со всем классом
Коммуникативная сфера	
Взаимодействие с педагогами	Установление адекватных ролевых отношений с педагогами на уроках и вне уроков. Проявление уважения к учителю. Способность к установлению межличностных отношений с педагогом
Соблюдение социальных и этических норм	Принятие и выполнение школьных и общепринятых норм поведения и общения
Активность и автономность поведения	Активность и самостоятельность в познавательной и социальной деятельности
Мотивационно-личностная сфера	
Наличие и характер учебной мотивации	Ориентация на освоение способов получения знания. Проявление интереса к закономерностям, принципам. Предпочтение трудных заданий. Наличие мотива самообразования, представленного интересом к дополнительным источникам знаний
Устойчивое эмоциональное состояние в школе	Отсутствие выраженных противоречий между: требованиями школы (педагога) и родителей; требованиями взрослых и возможностями ребенка
Система отношений школьника к миру и самому себе	
Отношения со сверстниками	Эмоционально-положительное восприятие ребенком системы своих отношений со сверстниками. Ориентация на мнение товарищей
Отношения с педагогами	Эмоционально-положительное восприятие ребенком своих отношений с педагогами и воспитателями
Отношение к значимой деятельности	Эмоционально-положительное восприятие школы и учения. Понимание смысла учения "для себя"
Отношение к себе	Устойчивая положительная самооценка

Характеристика психологических трудностей переходного этапа обучения от начального звена к среднему

Трудности в учебном процессе, особенно если они проявляются еще в начальных классах. Существенно мешают овладению ребенком

обязательной школьной программой. Именно в начальный период обучения у детей закладывается фундамент системы знаний, которые пополняются в дальнейшие годы. В это же время формируются умственные и практические операции, действия и навыки, без которых невозможны последующие учения и практическая деятельность. Отсутствие этого фундамента приводит к чрезмерным трудностям в овладении программой средних классов. В результате такие дети нередко выпадают из процесса обучения. В жизни детей, «теперь уже подростков, наступает, так сказать, период третьего взросления, если считать, что первый период прошел в дошкольном детстве, а второй – в начальных классах» [1; 13].

Переход учащихся из начальной школы в основную свидетельствует об изменении социальной ситуации развития, в частности, ситуации учебной деятельности и общения:

- детям нелегко дается расставание с учителем начальных классов; вместо одного основного учителя появляются учителя-предметники;
- происходит смена ведущей деятельности;
- возникает необходимость усвоения новых учебных предметов;
- усложняется не только учебный материал, но и формы, методы обучения и воспитания;
- осуществляется переход на кабинетную систему обучения и др.

Школьная практика свидетельствует о том, что именно педагогические особенности периода перехода учащихся из начальной школы в основную порождают многие психологические проблемы, как у детей, так и у их учителей. Корни трудностей, испытываемых школьниками при овладении новой социальной ситуацией обучения, М.Р. Битянова видит в педагогической практике, «порождающей резкий скачок из одной системы обучения в другую, в нестыковке программ, форм обучения, дисциплинарных требований, стилей общения и многом другом». К специфическим проблемам пятиклассников О. Матвеева и Е. Львова [44] относят разновозрастный состав классов и неодинаковый уровень

подготовки детей, что вызвано множеством программ начальной школы, не всегда согласованных с программами основной школы [9; 22].

Изменяются привычные условия школьного обучения, повышаются требования к пятиклассникам, что приводит к затруднениям в учебе и различным нарушениям школьных норм поведения. А.Е. Личко [40] убежден, что всё это может быть причиной эмоционального неблагополучия ученика, свидетельствовать о несоответствии его психоэмоционального статуса требованиям ситуации школьного обучения, овладение которой становится затруднительным, и проявляться в школьной тревожности, фрустрации, агрессивности, детских страхах. Наблюдаемый у учащихся в это время стресс вызван, считает Г.А. Цукерман, «не психофизиологическими, а социально-психологическими факторами, важнейшим среди которых оказался тип школьного обучения» [28; 47].

В основной школе усложняется содержание ранее изучаемых в начальной школе предметов, существенные изменения претерпевают методы и формы обучения. Всё это нередко приводит к перенапряжению учащихся. По мнению А.Л. Гройсмана, «занятый приготовлением многочисленных уроков, ребенок, особенно если успеваемость его желает лучшего, начинает жить лихорадочной, нервной жизнью, сопровождаемой к тому же обездвиженностью, нарушением режима питания, сокращением продолжительности сна и отдыха, за что он расплачивается затем физическим неблагополучием». Большие нагрузки представляют собой существенные трудности для учащихся, особенно для тех, кто учится во вторую смену [8; 46].

На второй ступени общего образования увеличивается нагрузка учащихся в школе и дома, интенсивность учебного процесса. Одну из причин перегрузок школьников в это время Б.С. Круглов видит в том, что «при разработке дидактических и методических средств обучения, последние ориентированы исключительно на учителя, который, хотя и творчески, но, тем не менее, репродуктивно переносит их на всех учащихся

без учета их возрастных и индивидуальных особенностей развития». К сожалению, учителя зачастую ограничиваются тем, что дают учащимся определенную сумму знаний, умений и навыков, не обращая должного внимания на их личностное развитие [35].

Значительные трудности связаны с переходом выпускников начальной школы на кабинетную систему обучения. Переходы из кабинета в кабинет зачастую сопровождаются подъемом с этажа на этаж, что сокращает продолжительность отдыха во время перемены. Нередко учителя задерживают учащихся в классе после звонка с урока, что мешает учащимся другого класса войти в кабинет и подготовиться к уроку. В коридорах создается скученность. Е.В. Новикова обращает внимание и на гигиенические дефекты кабинетной системы обучения. Учебные помещения нередко не проветриваются. Значительные трудности возникают также при индивидуальном подборе мебели, если в одних и тех же учебных кабинетах занимаются школьники с 5 по 11 классы [47].

И на работу по самообслуживанию школьники затрачивают больше времени. Учащимся приходится проводить уборку кабинетов, ожидая окончания уроков в закрепленном за ними кабинете (нередко 2 часа). Вследствие этого необоснованно удлиняется время пребывания детей в школе, нарушается режим дня.

Большое значение для младших подростков имеет первое впечатление от встречи с новым учителем. Как отмечает И.Ю. Кулагина сила первого впечатления – особенность младшего подросткового возраста. «В процессе межличностного взаимодействия учащиеся и учителя постоянно оценивают друг друга. Эти оценки во многом зависят от тех ожиданий, которые испытывает учитель в отношении своих будущих учеников, а ученик – в отношении будущих учителей» [36; 49].

Переход из начальной школы в основную означает для учащихся смену учителей. Выпускники начальной школы переходят от одного основного учителя к системе классный руководитель – учителя-

предметники. Для многих учащихся переход к нескольким учителям с разными требованиями является внешним показателем их взросления. В новой учебной ситуации, когда обучение становится предметным, ученик вынужден ежедневно вступать в контакты с разными педагогами, у каждого из которых свой характер, свои требования, своя методика преподавания и стиль общения с учащимися.

Трудности во взаимоотношениях пятиклассников и учителей-предметников связаны с тем, что последние, как правило, плохо знают своих учеников и не учитывают в образовательном процессе их возрастные, индивидуальные и личностные особенности. По мнению Г.А. Цукерман, педагоги «крайне редко оказываются достойными партнерами 10–12-летних школьников в решении их важных задач развития и взросления и навязывают свои взрослые задачи», что приводит к рассогласованию возрастных и педагогических задач. Учителя-предметники, которые работали в выпускных классах школы (10–11) и привыкли общаться со «взрослыми детьми», нередко испытывают трудности в работе с пятиклассниками, которые оказываются совсем «маленькими», так как не учитывают их возрастные и личностные особенности [57].

Общение со сверстниками начинает иметь для него всё большее значение, так как оно становится более содержательным и разноплановым. Но незрелость оценок младшим подростком себя и другого человека, как считает К.К. Платонов, приводит к трудностям во взаимоотношениях с одноклассниками. А также недооценка учителями и родителями роли общения в жизни «младших подростков, неумение видеть изменения в содержании и мотивах этого общения могут усугубить имеющиеся у учащихся трудности. Нельзя не учитывать тот факт, что младшие подростки испытывают всё больше переживаний по поводу взаимоотношений со сверстниками и самореализации своего «Я» в нем и всё меньше – по поводу учения. Новая социальная позиция в отношениях со сверстниками является

одним из важнейших условий успешного обучения и общения пятиклассников в основной школе» [48].

Оценивая друг друга, учащиеся уже стараются выйти за пределы учебной деятельности. Исследование И.М. Вереникиной показало, что авторитет учащихся в 5 классе уже никак не связан с их успеваемостью и отношением к учебе. Учащиеся строят свои взаимоотношения с другими людьми на основе представлений о себе. В то же время положение школьника среди тех, с кем он общается, играет важную роль и в развитии его самосознания [15].

По мнению В.Н. Зайцева, ведущей стороной учения становится мотивационно-потребностная [27].

Всё более значимыми становятся отношения со сверстниками, учителями и родителями. Школьник-пятиклассник, считает Л.И. Божович, «оценивает себя не только с точки зрения успеваемости, но и с точки зрения положения в школе, отношений с ребятами и взрослыми» [12].

Эти отношения проявляются и формируются в общении с ними, отражаются в самооценке школьника, влияют на успешность его учебной деятельности. Всё это, как заключает Г. Филдс, свидетельствует о том, что «причины трудностей переходного периода кроются в характере отношений с окружающими людьми. Характер взаимоотношений младших подростков со сверстниками и взрослыми определяет уровень успешности любой деятельности, что является важнейшим фактором развития того или иного отношения к ней» [55].

Переход учащихся на вторую ступень общего образования предполагает необходимый уровень их подготовленности по учебным дисциплинам. Неготовность по этим показателям, по С.Н. Лысенковой, проявляется не только в успеваемости, но и в переживаниях учащимися своих успехов и неудач. Если ученик в начальной школе не овладел необходимыми компонентами предметной стороны учебной деятельности, ему не избежать трудностей и в дальнейшей учебе. Груз неувоенного не

позволяет пятикласснику продвигаться дальше, и он начинает отставать от своих сверстников. Едва наметившееся в начальной школе отставание, как правило, увеличивается в основной школе. Ситуация усугубляется тем, что учиться становится всё труднее, а в системе преподавания центр тяжести всё более перемещается с индивидуального подхода на унифицированный [42].

В основной школе расширяются границы учебной деятельности. Серьезные личностные переживания вызывает у школьника неумение учиться. Под «умением учиться» Ю.К. Бабанский понимает владение учеником совокупностью основных общеучебных умений и навыков [5].

По мнению Д. Хамблина, негативные установки на учение «во многих случаях выступают не как причина, а как следствие неспособности справиться с учебной задачей из-за отсутствия нужных умений и навыков». По данным Ю.К. Бабанского [5], одной из причин отставания школьников в учении (это относится и к исследуемому нами переходному периоду) является замедленный темп чтения и письма. У. Глассер [17] считает, что если дети в начальной школе не научились читать и считать в соответствии с установленными нормами, то эти навыки у них уже не разовьются в средних классах [30; 56].

Знания и умения сами по себе еще не обеспечивают успешности деятельности. Решающее значение в усвоении школьной программы имеет уровень развития познавательных процессов. «Для любого проявления интеллекта необходим опыт, предварительное накопление знаний и умений, без чего невозможно дальнейшее продвижение вперед» [34; 38].

Недостаточный уровень интеллектуального развития выпускников начальной школы значительно затрудняет их учебу в 5 классе, так как интеллект, по утверждению М. Дональдсона, является важным условием усвоения учебного материала. «Как правило, нелегко дается учеба школьникам, у которых плохо развиты мыслительные процессы (анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование), не соответствует возрасту



речевое развитие, память не стала мыслящей, а восприятие – думающим» [21].

Учебная деятельность школьников побуждается системой разнообразных мотивов, которые Л.И. Божович понимает, как то, ради чего осуществляется деятельность (в отличие от цели, на которую эта деятельность направлена), и подразделяет их на две большие группы: одни из них порождаются самой учебной деятельностью и непосредственно связаны с содержанием и процессом учения; другие – всей системой отношений ребенка с окружающей действительностью и лежат за пределами учебного процесса [11].

При переходе на вторую ступень общего образования жизнь школьника не ограничивается только учебной деятельностью. На рубеже подросткового возраста у учащихся появляются новые интересы, потребности, чувства, ценностные ориентации, которые являются важными показателями личностного становления, а те интересы, которые были характерны для младшего школьного возраста, отмирают и перестраиваются. Выявлена дифференциация интереса к различным предметам. Некоторые предметы начинают восприниматься учащимися как скучные и однообразные.

Наряду с учебной деятельностью большое значение имеет коллективная общественно-полезная деятельность. Именно общественно-полезная деятельность, считает Г. Филдс, выступает ведущей деятельностью в подростковом возрасте. Нельзя забывать, что отношение детей к любой деятельности зависит от уровня и характера ее организации. Справедливо замечание А.К. Марковой, «что не возраст сам по себе, а тип учения (все виды деятельности ребенка и характер взаимодействия в ней с другим человеком) в этом возрасте определяет мотивацию» [39; 55].

По мнению А.Н. Леонтьева, понятие деятельности связано с понятием мотива, который он определяет, как объект, отвечающий той или иной потребности и ведущий субъекта к деятельности. Структура мотивационной

сферы школьника определяет направленность его личности, которая может иметь разный характер в зависимости от того, какие мотивы являются доминирующими [35].

По утверждению М.И. Дьяченко и Л.А. Кадыбович, одним из наиболее важных мотивов является интерес к деятельности. Желание хорошо учиться, делать все так, чтобы были довольны и родители, и учителя – еще достаточно сильно у пятиклассников. Снижение интереса к учебе в конце начальной школы сменяется ожиданием перемен к лучшему. В психологических исследованиях показано, что почти все пятиклассники считают себя способными к тому или иному учебному предмету. Однако критерием такой оценки служит не реальная успеваемость по данному предмету, а субъективное отношение к нему [22].

Доказано, что важнейшим фактором развития отношения к учебной деятельности является уровень ее успешности. Есть успех – есть и желание учиться. Успех в любом деле, по мнению С.Н. Лысенковой, «окрыляет» ребенка, а постоянные неудачи лишь отбивают охоту учиться. Нельзя не вспомнить парадокс В.А. Сухомлинского: чтобы ребенок хорошо учился, нужно, чтобы он хорошо учился [42].

Психологический анализ трудностей, испытываемых учащимися при переходе на вторую ступень общего образования, свидетельствует о том, что нередко их источником являются недостаточные знания выпускниками начальной школы специфики учебной деятельности в 5 классе и, соответственно, связанные с этой деятельностью неадекватные ожидания. Для успешной деятельности необходимо осознание учеником целей, жизненных планов, идеалов, т.е. понимание того, что он ждет от предстоящей учебной деятельности, осознание личностных возможностей, проявляющихся в ней.

Поводя итог всему выше сказанному, можно заключить, что при переходе из начальной школы в основную учащиеся испытывают ряд

трудностей, которые связаны с перестройкой сложившихся стереотипов и приспособлением к новой дидактической ситуации:

- переход на кабинетную систему обучения;
- увеличение объема и сложности учебного материала (что приводит к перегрузкам учащихся);
- необходимость изучения новых учебных предметов;
- переход на предметное преподавание;
- усложнение форм, методов, методик обучения;
- нестабильность учебного процесса (перестановки, замены уроков, отсутствие дополнительных занятий, бессистемность внеклассной работы, замещение учителей и т.д.);
- переход на шестидневную учебную неделю;
- несоответствие учебных программ и учебников начальной и основной школы;
- отсутствие преемственности в учебно-воспитательной работе учителей начальных классов и учителей-предметников;
- увеличение удельного веса самостоятельной работы учащихся;
- уменьшение свободного времени;
- с новыми знаниями и способностями к их усвоению;
- несоответствие знаний, умений и навыков учащихся требованиям программы начальной школы («груз» неувоенного не позволяет успешно продвигаться дальше);
- неумение учиться (отсутствие основных общеучебных умений навыков);
- низкий уровень развития интеллектуальной сферы личности;
- несформированность основных психологических новообразований младшего школьного возраста (произвольности психических познавательных процессов, теоретического мышления);
- с характером межличностных отношений:

- общение с новыми учителями, принятие их требований (в которых нередко нет единства), отличающихся от требований учителя начальных классов;

- переход на качественно иной, более «взрослый» тип взаимоотношений со сверстниками;

- изменение характера межличностных отношений, создаваемых в семье: повышенное внимание (гиперопека) или, наоборот, отсутствие опеки, слабый контроль, отношение к учащимся как к взрослым (гипоопека);

- неадекватные ожидания от предстоящей деятельности учащихся со стороны значимых окружающих (родителей, учителей, сверстников);

- наличие стереотипов в ожиданиях учащихся в отношении будущих учителей и в ожиданиях учителей – предметников в отношении своих будущих учеников;

- низкий уровень рефлексии учащихся;

- с особенностями личностного развития учащихся:

- потеря интереса к учебе и школе в целом (что определяет нежелание учиться);

- низкий уровень учебно-познавательной мотивации;

- слабая информированность учащихся об особенностях переходного периода, о требованиях, которые будут предъявляться учителями – предметниками в 5 классе;

- неадекватные ожидания в отношении будущей деятельности;

- несформированность необходимых для дальнейшей учебы качеств личности (самостоятельности, самокритичности, трудолюбия, усидчивости, дисциплинированности, внимательности и др.).

### 1.3 Педагогические средства формирования у младших школьников психологической готовности к обучению в основной школе

Формирование психологической готовности учащихся к обучению на второй ступени общего образования предполагает применение системы психолого-педагогических мер, обусловленных спецификой данного переходного периода.

Психологическую подготовку учащихся к переходу на вторую ступень общего образования не следует рассматривать как процесс изолированный. Она является органической частью образовательного процесса в начальной школе. Педагогическая работа – основное направление сопровождения младших школьников на этапе перехода из начальной школы в основную. Большую роль в формировании психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе играют учителя начальных классов и весь педагогический коллектив школы. В рамках начального образования учитель – ключевая фигура в формировании у учащихся психологической готовности к переходу в 5 класс. У. Глассер считает, что эффективность работы по формированию психологической готовности учащихся к переходу на вторую ступень общего образования во многом зависит от того, насколько глубоко и разносторонне учителя и родители младших школьников видят «проблему пятых классов», какое содержание вкладывают в понятие «психологическая готовность» [14].

Анализ выделенных учителями начальных классов, составляющих «проблемы пятых классов» свидетельствует о том, что, прежде всего, педагоги видят «проблему пятых классов» в том, что:

- учащиеся в переходный период испытывают ряд трудностей;
- на низком уровне находится в школах работа по их предупреждению и преодолению;

– отсутствует преемственность в работе учителей начальных классов и учителей – предметников [24].

Важно организовать работу педагогического коллектива по подготовке учащихся к переходу из начальной школы в основную с учетом требований деятельности на второй ступени общего образования, типичных трудностей переходного периода, а также психологических особенностей возраста. Н.В. Лебедева уверена, что «психологическая подготовка младших школьников к дальнейшему обучению будет эффективной в том случае, если учитель осознает специфику переходного периода, умеет анализировать учебно-воспитательный процесс в плане его значимости для формирования психологической готовности, имеет представление об идеальной модели выпускника начальной школы». В свою очередь Д. Хамблин считает, что, изучая проблему психологической готовности, учителю необходимо выявить объективные показатели готовности, причем именно в тех аспектах, которые соотносимы с требованиями, предъявляемыми учащимся в основной школе. Это поможет полнее и точнее раскрыть, и локализовать пробелы, существующие в психологической подготовке учащихся к переходу в 5 класс, уверенно проводить коррекционную и развивающую работу [33; 50].

Но не для кого не секрет, что «такой традиционный путь внедрения психологических знаний в практику, как непосредственное использование психологических рекомендаций, не всегда оказывается эффективным, так как требует от учителей хорошей психологической подготовки и стремления к профессиональному совершенствованию. Помочь учителю в работе по психологической подготовке учащихся к основной школе может и должна школьная психологическая служба в лице школьных психологов. Просветительная работа психолога будет востребованной в том случае, если она органично включена в реальную школьную жизнь» [30].

При переходе учащихся на вторую ступень общего образования особую актуальность приобретает педагогический принцип опоры на

лучшие тенденции в развитии ребенка. Чтобы усилия педагогов и родителей были конструктивными и способствовали развитию личности воспитуемого, их необходимо вооружить знанием логики психического развития школьников, научить пониманию внутренних трудностей, испытываемых и переживаемых детьми. Это позволит правильно обеспечить в педагогической практике преемственность развития на возрастных рубежах, построить процесс воспитания как единый и непрерывный. Переходные возрастные периоды – ответственные этапы психического развития. Несформированность к началу нового возрастного периода психологических новообразований предшествующего периода может стать причиной возникновения у учащихся многих проблем при переходе на вторую ступень общего образования [11].

Психологическая готовность младших школьников к переходу на вторую ступень общего образования формируется в деятельности, которая по содержанию, формам и методам приближена к деятельности в 5 классе. Одним из условий оптимизации психологической подготовки учащихся к обучению в основной школе является внедрение специальной системы психолого-педагогических мероприятий как в начальной школе, так и в семье. При планировании и проведении такой работы следует исходить из требований, предъявляемых к учащимся в основной школе, и типичных трудностей переходного периода. Одним из путей реализации этого условия является моделирование будущей деятельности в рамках обучения и воспитания младших школьников. По мнению М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбовича, «для успешного формирования готовности необходимо знать и учитывать (моделировать) особенности того вида деятельности, к которому проводится подготовка, сохранять и поддерживать настроенность на предстоящую работу в полном соответствии с характером и сложностью ее задач» [22].

Следует особенно полно раскрыть перед учащимися привлекательные стороны будущей деятельности, заострить их внимание на возможных

трудностях переходного периода, научить действовать в трудных ситуациях.

Большое значение в психологической подготовке учащихся к переходу на вторую ступень общего образования имеет работа, направленная на подготовку к преодолению трудностей. Учителю начальных классов следует позаботиться о формировании у младших школьников психологической устойчивости к трудностям, возникающим в различных видах социального взаимодействия и в разных областях деятельности. Важно подготовить учащихся к работе в напряженных ситуациях. М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович рекомендуют использовать с этой целью следующие приемы: увеличение на уроке темпа деятельности; введение элементов соревнования; создание ситуаций, требующих немедленного принятия самостоятельного решения; введение в учебный процесс непредвиденных препятствий (замена учителя, необходимость изучить сложную тему самостоятельно); создание ситуаций, ведущих к частичной неудаче и требующих доведения дела до конца; составление модели будущей деятельности в зависимости от изменения ее внешних и внутренних условий и др. [22].

Работа учителя начальных классов будет успешной, если он, с одной стороны, будет предъявлять детям большие и постоянно растущие требования, с другой, систематически тренировать у школьника умения, необходимые для их выполнения. С этой целью необходимо создавать адекватную систему ориентиров, т.е. ситуации учебной деятельности, приближенные к деятельности на второй ступени общего образования. Следует обратить особое внимание на то, чтобы предъявляемые требования соответствовали возможностям ученика, были соразмерны с возрастом и находились в зоне его ближайшего развития. Необходимо сохранять преемственность с предшествующим этапом обучения, постепенно наращивая те линии образования, которые соответствуют зоне ближайшего развития младших подростков. Только при постепенности социальных



перемен создаются условия для нетравматического перехода младших школьников из начальной школы в основную.

В начальном адаптационном периоде в 5 классе особенно важно создавать личностную привлекательность каждого ученика путем моделирования ситуаций успеха, общей для класса радости. В основной школе учебная деятельность впервые наделяется для школьника личностным смыслом, а в конце начальной школы осуществляется переход от ее коллективного выполнения к индивидуальному. «При изменении характера учебного материала в 5–6 классах необходимо не только опираться на объективную логику развертывания содержания вводимых дисциплин по схеме восхождения от абстрактного к конкретному, но и руководствоваться вполне определенными представлениями о саморазвивающейся учебной деятельности и ее субъекте» [36].

Важно сформировать у младших школьников внутреннюю ориентированность в сферах деятельности и общения на второй ступени общего образования. С этой целью следует больше рассказывать об основной школе, о требованиях учителей – предметников, специфике переходного периода.

В заключение следует отметить, что процесс формирования психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе должен опираться на психологические особенности их будущей деятельности. Содержание сопровождающей деятельности, как и всей работы по психологической подготовке учащихся, должно быть сориентировано на психологические требования к уровню психического развития школьников данного возраста, что позволит им успешно обучаться в основной школе и осознать перспективы дальнейшего развития. Эти требования задают возрастную и социальную норму, что позволяет говорить о Модели выпускника начальной школы, в которой фиксируются содержание новообразований младшего школьного возраста, уровень различных психологических достижений ученика в плане умственного и

личностного развития. Школьная практика свидетельствует, что несоответствие ученика нормативной модели выпускника начальной школы (психолого-педагогическому статусу пятиклассника) чаще является не «личной» проблемой школьника, а проблемой педагогической.

Подходы к созданию системы работы по формированию психологической готовности учащихся к обучению в основной школе требуют разработки и полного обоснования. Важно обеспечить научно обоснованное, согласованное, скоординированное взаимодействие учителей начальных классов, учителей – предметников, психологов, родителей учащихся, характеризующее преемственность первой и второй ступеней общего образования.

### **Выводы по первой главе**

На основании вышесказанного, можно определить, что:

1. Построение идеальной модели личности выпускника начальной школы требует предварительного определения понятия «психологическая готовность к обучению в основной школе». Вне деятельности невозможно говорить о психологической готовности к ней. Специфика учебной деятельности, ее требования к личности школьника и определяют содержание психологической готовности. Определить структуру психологической готовности можно только с учетом структуры личности и структуры деятельности, так как, считает А.Н. Леонтьев, «в основании личности лежат отношения соподчиненности человеческих деятельностей, порождаемые ходом их развития».

2. Всю совокупность качеств, необходимых ученику для успешной деятельности в основной школе, можно определить, как нормативную модель личности школьника, характеризующую эталонного выпускника начальной школы в аспекте его психологической готовности к обучению в основной школе.

3. Психологическая готовность представляет систему психологических предпосылок, совокупность качеств ученика, необходимых ему для успешного включения в новую социально-психологическую ситуацию при переходе на вторую ступень общего образования. Психологическая готовность является важнейшим интегральным показателем психологических возможностей школьника, активизирует его жизнь, способствует овладению новой социальной ситуацией развития, определяет успешность адаптации пятиклассников в новых условиях, эффективность учебной деятельности и общения.

4. Психологический анализ трудностей, испытываемых учащимися при переходе на вторую ступень общего образования, свидетельствует о том, что нередко их источником являются недостаточные знания выпускниками начальной школы специфики учебной деятельности в 5 классе и, соответственно, связанные с этой деятельностью неадекватные ожидания. Для успешной деятельности необходимо осознание учеником целей, жизненных планов, идеалов, т.е. понимание того, что он ждет от предстоящей учебной деятельности, осознание личностных возможностей, проявляющихся в ней.

5. Подходы к созданию системы работы по формированию психологической готовности учащихся к обучению в основной школе требуют разработки и полного обоснования. Важно обеспечить научно обоснованное, согласованное, скоординированное взаимодействие учителей начальных классов, учителей – предметников, психологов, родителей учащихся, характеризующее преемственность первой и второй ступеней общего образования.

## **ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ СФОРМИРОВАННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ**

2.1 Организация и методы практической работы по изучению сформированности психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе

Цель исследования – изучить уровень готовности к обучению в среднем звене в зависимости от сформированности основных психологических новообразований младшего школьника.

В соответствии с целью и задачами исследования была разработана программа исследования, состоящая из следующих этапов:

1 этап: Определить уровень психологической готовности к обучению в среднем звене.

Использовалась методика «Общая осведомленность» на выявление круга представлений ребенка об окружающем мире, умения рассуждать и обосновывать свои выводы (из комплекса методик для определения готовности к обучению в среднем звене, апробированный Л.Ф. Тихомировой и А.В. Басовым); методика для диагностики учебной мотивации школьников (методика М.В. Матюхиной в модификации Н.Ц. Бадмаевой).

2 этап: Выявить уровень сформированности основных психологических новообразований.

Использовались следующие методики: методика «Анаграммы» (автор А.З. Зак) для выявления уровня сформированности рефлексии на способ действия; методика «Сложение чисел с переключением» для изучения произвольности психических процессов; исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан.

3 этап: Выявить зависимость между уровнем сформированности готовности к обучению в среднем звене и сформированностью основных психологических новообразований младшего школьника. Для решения данной задачи сопоставлялись результаты 1 и 2 этапа. Взаимосвязь выявлялась с помощью метода математической статистики: корреляционного анализа (по Спирмену).

Практическое исследование было проведено в ... . В исследовании приняли участие обучающиеся 4«Б» класса в количестве 21 человек: 11 мальчиков и 10 девочек.

На первом этапе была исследована психологическая готовность младших школьников к обучению в основной школе.

Методика «Общая осведомленность».

Направлена на выявление круга представлений ребенка об окружающем мире, умения рассуждать и обосновывать свои выводы.

Инструкция: Ответь, пожалуйста, на десять вопросов.

Экспериментатор читает вопрос 1 раз, дети кратко записывают ответ в листе ответов.

1. Как называется река, на которой расположен Ярославль? (Волга)
2. Что такое пара? (Два, двое и т.п.)
3. Назови четыре времени года? (Зима, весна, лето, осень)
4. Где садится солнце? (На западе)
5. Для чего нужен желудок? (Переваривать еду (пищу))
6. Почему нефть или масло плавают по воде? (Они легче воды)
7. Что празднуют 9 Мая? (День Победы)
8. Каков примерно рост человека? (От 1,5 до 2 метров)
9. Как называется столица Украины? (Киев)
10. Кто живет во Франции? (Французы)

Оценка: каждый правильный ответ оценивается в 1 балл.

Методика для диагностики учебной мотивации школьников (методика М.В. Матюхиной в модификации Н.Ц. Бадмаевой).

Методика предназначена для диагностики учебной мотивации школьников. Методика разработана Н.Ц. Бадмаевой на основе методики изучения мотивационной сферы учащихся М.В. Матюхиной, модифицированная с учетом выявленных Н.Ц. Бадмаевой дополнительных мотивов учения (коммуникативного мотива и мотива творческой самореализации) [45].

Инструкция к тесту:

Проводится три серии испытаний.

Первая серия

Испытуемым дают карточки, на каждой из которых написано одно из суждений. Испытуемому предлагается выбрать все карточки с мотивами, которые имеют очень большое значение для учения.

Вторая серия

Из всех карточек надо отобрать только 7 карточек, на которых написаны, по мнению испытуемого, особенно важные суждения.

Третья серия

Из всех карточек надо отобрать только 3 карточки, на которых написаны особенно важные для испытуемого суждения.

Тестовый материал

1. Понимаю, что ученик должен хорошо учиться.
2. Стремлюсь быстро и точно выполнять требования учителя.
3. Хочу окончить школу и учиться дальше.
4. Хочу быть культурным и развитым человеком.
5. Хочу получать хорошие отметки.
6. Хочу получать одобрение учителей и родителей.
7. Хочу, чтобы товарищи были всегда хорошего мнения обо мне.
8. Хочу, чтобы в классе у меня было много друзей.
9. Хочу быть лучшим учеником в классе.
10. Хочу, чтобы мои ответы на уроках были всегда лучше всех.
11. Хочу, чтобы не ругали родители и учителя.

12. Не хочу получать плохие отметки.
13. Люблю узнавать новое.
14. Нравится, когда учитель рассказывает что-то интересное.
15. Люблю думать, рассуждать на уроке.
16. Люблю брать сложные задания, преодолевать трудности.
17. Мне интересно беседовать с учителем на разные темы.
18. Мне больше нравится выполнять учебное задание в группе, чем одному.
19. Люблю решать задачи разными способами.
20. Люблю все новое и необычное.
21. Хочу учиться только на «4» и «5».
22. Хочу добиться в будущем больших успехов.

Ключ к тесту

Мотивы:

- \* долга и ответственности: 1–2 суждения;
- \* самоопределения и самосовершенствования: 3–4;
- \* благополучия: 5–6;
- \* аффилиации: 7–8;
- \* престижа: 9–10;
- \* избегания неудачи: 11–12;
- \* учебно-познавательные (содержание учения): 13–14;
- \* учебно-познавательные (процесс учения): 15–16;
- \* коммуникативные: 17–18;
- \* творческой самореализации: 19–20;
- \* достижения успеха: 21–22.

Обработка результатов теста.

При обработке результатов учитываются только случаи совпадения, когда в двух или трех сериях у испытуемого наблюдались одинаковые ответы, в противном случае, выбор считается случайным и не учитывается.

Для выявления уровня сформированности основных психологических новообразований на втором этапе исследования были использованы следующие методики:

Методика «Анаграммы».

Цель: выявление уровня сформированности рефлексии на способ действия. Ученикам предлагается найти и прочитать 6 слов, получаемых путем перестановки букв:

1) е, р, о, м

2) ш, а, к, а

3) а, к, у, р

4) б, о, н, е

5) а, с, о, к

6) д, а, в, о

После выполнения задачи задается вопрос: «Если нахождение каждого слова рассматривать как отдельную задачу, то имеются ли здесь похожие задачи?».

Оценка результатов: выделяется три уровня развития.

1 уровень – содержательная рефлексия. Ученики правильно классифицируют задачи, обосновывают принцип их группирования (в одних словах были переставлены буквы, а в других менялись местами слоги).

2 уровень – формальная рефлексия. Ученики при классификации задач ориентируются на сходство предметных значений слов или на наличие в словах одинаковых букв, а не на общий способ их построения.

3 уровень – отсутствие рефлексии.

Методика сложение чисел с переключением

Методика направлена на изучение психического темпа, устойчивости и колебаний внимания, переключаемости, утомляемости. Позволяет оценить сформированность устного счета в пределах 20, понимание и



способность следовать словесной инструкции, скорость формирования новых способов действия.

Инструкция: Тебе надо быстро и правильно складывать два однозначных числа, написанные одно под другим. Сложение ты будешь выполнять двумя способами:

1) сумму ставят в верхнюю строку, а под ней в нижнюю строчку ставят верхнее предыдущее число. Если сумма больше 10, то десяток отбрасывают, пишут число единиц;

2) сумму ставят в нижнюю строчку, а вверх переносят предыдущее нижнее слагаемое.

Например:

1-й способ

5 4 9 3 2 5 7 2

9 5 4 9 3 2 5 7

2-й способ

5 9 4 3 7 7 7 4

9 4 3 7 0 7 4 1

Детям дают возможность тренировки в выполнении задания (4–5 сложений каждым способом), экспериментатор отвечает на вопросы, добиваясь, чтобы способы выполнения были усвоены.

Продолжение инструкции после тренировки:

В течение минуты ты должен действовать по первому способу, а потом по сигналу - по второму способу, поставив вертикальную черту, затем через минуту перейти к первому способу и т.д.

Дети работают в течение пяти минут.

Оценка: высчитывается среднее число сложений за 1 минуту, каждое оценивается в 1 балл.

Исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан.

Данная методика основана на непосредственном оценивании (шкалировании) школьниками таких качеств, как ум, учеба. Обследуемым предлагается на вертикальных линиях отметить определенным знаком уровень развития у них этих качеств (показатель самооценки). Каждому

испытуемому предлагается бланк методики, содержащий инструкцию и задание.

Проведение исследования.

Инструкция. «Любой человек оценивает свои способности, возможности и др. Уровень развития каждого качества, стороны человеческой личности можно условно изобразить вертикальной линией, нижняя точка которой будет символизировать самое низкое развитие, а верхняя – наивысшее. Вам предлагаются две таких линии. Они обозначают:

- ум;
- учёба.

На каждой линии чертой (-) отметьте, как вы оцениваете развитие у себя этого качества, стороны вашей личности в данный момент времени.

Испытуемому выдается бланк, на котором изображено две линии, высота каждой – 100 мм, с указанием верхней, нижней точек и середины шкалы. При этом верхняя и нижняя точки отмечаются заметными чертами, середина - едва заметной точкой.

Методика может проводиться как фронтально – с целым классом (или группой), так и индивидуально. При фронтальной работе необходимо проверить, как каждый ученик заполнил шкалы. Надо убедиться, правильно ли применяется предложенный знак, ответить на вопросы. После этого испытуемый работает самостоятельно. Время, отводимое на заполнение шкалы вместе с чтением инструкции, 3–5 мин.

Обработка и интерпретация результатов

Обработка проводится по двум шкалам. Каждый ответ выражается в баллах. Как уже отмечалось ранее, длина каждой шкалы 100мм, в соответствии с этим ответы школьников получают количественную характеристику (например, 54мм = 54 баллам).

– по двум шкалам определить высоту самооценки – от «0» до знака «-»;

– рассчитать среднюю величину показателя самооценки по двум шкалам.

Количество баллов от 45 до 74 («средняя» и «высокая» самооценка) удостоверяют адекватную самооценку.

Количество баллов от 75 до 100 и выше свидетельствует о завышенной самооценке и указывает на определенные отклонения в формировании личности. Завышенная самооценка может подтверждать личностную незрелость, неумение правильно оценить результаты своей деятельности, сравнивать себя с другими; такая самооценка может указывать на существенные искажения в формировании личности – «закрытости для опыта», нечувствительности к своим ошибкам, неудачам, замечаниям и оценкам окружающих. Количество баллов ниже 45 указывает на заниженную самооценку (недооценку себя) и свидетельствует о крайнем неблагополучии в развитии личности. За низкой самооценкой могут скрываться два совершенно разных психологических явления: подлинная неуверенность в себе и «защитная», когда декларирование (самому себе) собственного неумения, отсутствия способности и тому подобного позволяет не прилагать никаких усилий.

В таблице даны количественные характеристики уровня притязаний и самооценки.

Таблица 2 – Количественные характеристики уровня притязаний и самооценки младших школьников

Параметр	Количественная характеристика (балл)			
	низкий	средний	высокий	очень высокий
Уровень самооценки	менее 45	45–59	60–74	75–100

## 2.2 Анализ результатов диагностики сформированности психологической готовности к обучению младших школьников в основной школе

На первом этапе проводилось исследование психологической готовности младших школьников к обучению в среднем звене с помощью методики «Общая осведомленность» и методики для диагностики учебной мотивации школьников. Были получены качественные и количественные результаты исследования.

Для выявления круга представлений ребенка об окружающем мире, умения рассуждать и обосновывать свои выводы была использована методика «Общая осведомленность».

Результаты исследования, сверенные с ключом, представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования уровня общей осведомленности

Уровень	Кол-во, %
Низкий	24 %
Средний	43 %
Высокий	33 %

Из данной таблицы видно, что общая осведомленность в среднем сформирована у 43 % испытуемых. У 33 % испытуемых она находится на самом высоком уровне, минимальное значение набрали 24 % испытуемых.

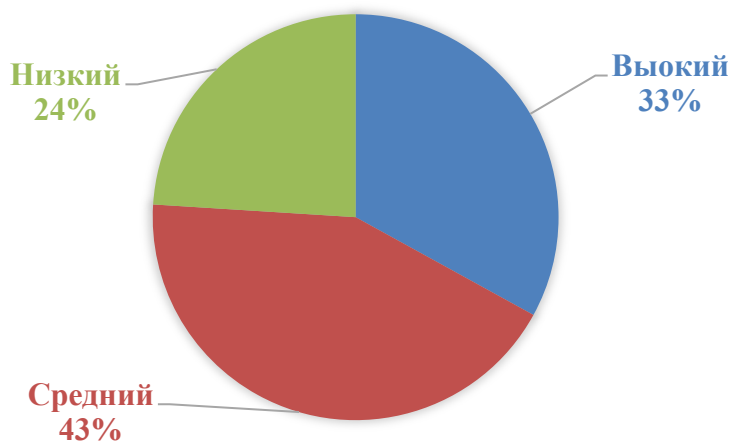


Рисунок 1 – Результаты диагностики сформированности психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе

Таким образом, анализ результатов данного исследования испытуемых показывает, что представления испытуемых об окружающем мире, умение рассуждать и обосновывать свои выводы, то есть общая осведомленность в наибольшей степени сформированы на среднем уровне.

Нами была продиагностирована учебная мотивация учеников 4 класса с помощью методики М.В. Матюхиной в модификации Н.Ц. Бадмаевой.

Результаты исследования учебной мотивации приведены ниже в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты исследования учебной мотивации учащихся 4 класса

Мотивы	Количество испытуемых, %
долга и ответственности	24 %
самоопределения и самосовершенствования	28 %
благополучия	24 %
аффилиации	38 %
престижа	24 %
избегания неудачи	5 %
учебно-познавательные (содержание учения)	19 %
учебно-познавательные (процесс учения)	14 %

Продолжение таблицы 4

коммуникативные	24 %
творческой самореализации	28 %
достижения успеха	57 %

Из результатов исследования учебной мотивации выяснилось, что для наибольшего количества испытуемых (57 %) главным мотивом в обучении является мотив достижения успеха (Альберт А., Данил В., Дарина И. и др.). Это свидетельствует о том, что данные дети стремятся достичь успехов в обучении и в любой другой деятельности.

Для 38 % испытуемых (Максим К., Натали П. и др.) важным в процессе обучения является мотив аффилиации, то есть дети стремятся быть в обществе других людей (в данном случае в обществе сверстников), испытывают потребность в теплых, эмоционально значимых отношениях, что также играет значимую роль для процесса обучения.

Для одинакового количества испытуемых (по 28 %) главными учебными мотивами являются самоопределение и самосовершенствование, также творческая самореализация (Ильзида С., Даниль Ф.). Это характеризуется тем, что период перехода к обучению в среднее звено совпадает с периодом вступления младших школьников в подростковый возраст.

Для формирования учебной мотивации по 24 % испытуемым (Раян Х., Люда П.) важны такие мотивы, как долг и ответственность, благополучие, престиж и коммуникация.

Только для 19 % и 14 % испытуемых главными мотивами выступают учебно-познавательные, как содержание и процесс учения. 5 % испытуемых предпочитают мотив избегания неудачи в процессе обучения.

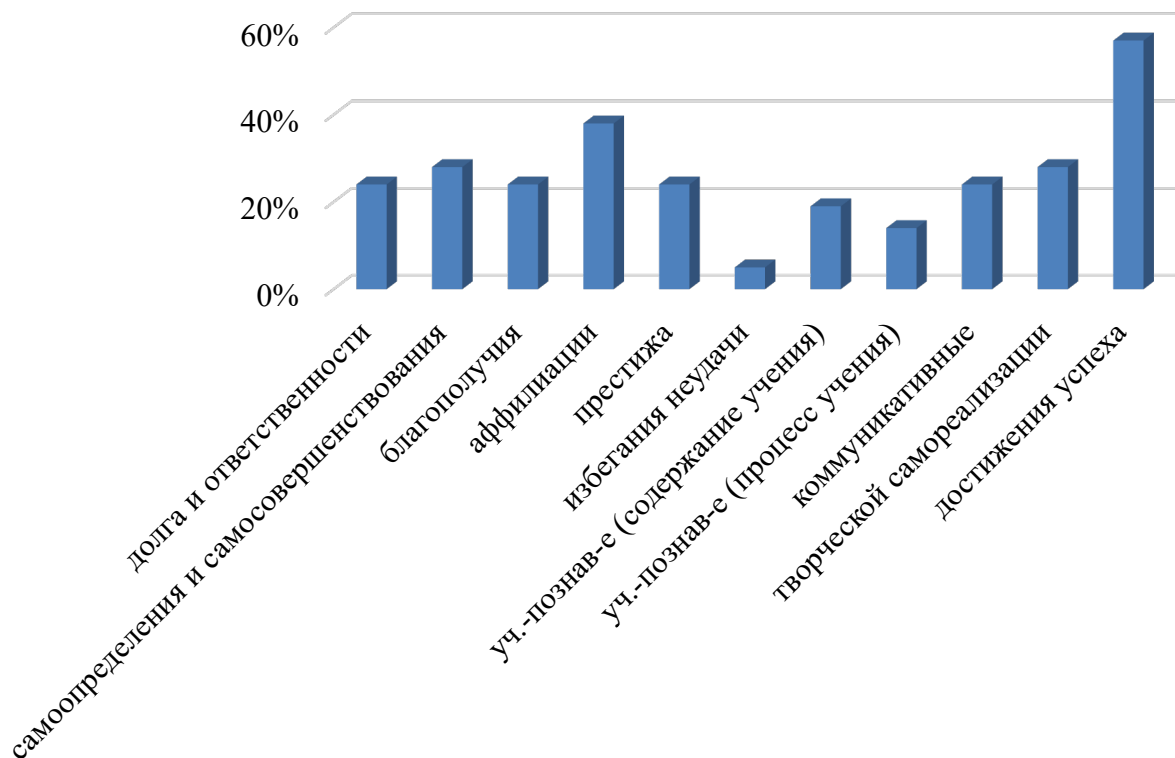


Рисунок 2 – Результаты исследования учебной мотивации младших школьников

Таким образом, можно сделать вывод, что наиболее важными для большинства испытуемых являются такие учебные мотивы, как достижение успеха и аффилиация. Преуспевание в учебной деятельности и теплое, эмоционально близкое отношение с окружающими людьми. Результаты исследования уровня сформированности основных психологических новообразований. Известно, что у младших школьников при переходе в среднее звено формируются основные психологические новообразования – это рефлексия, произвольность и внутренний план действий. Для исследования этих возрастных новообразований были применены методики: «Анаграммы», методика «Сложение чисел с переключением» и

исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан.

Таблица 5 – Результаты измерения сформированности рефлексии у младших школьников

Уровни рефлексии	Кол-во, %
Содержательная	49 %
Формальная	51 %
Отсутствие	0 %

Оценка результатов исследования показывают, что сформированность рефлексии на способ действия у 51 % испытуемых находится на уровне формальной рефлексии. Ученики при классификации задач ориентируются на сходство предметных значений слов или на наличие в словах одинаковых букв, а не на общий способ их построения.

У 49 % испытуемых сформированность рефлексии на способ действия находится на уровне содержательной рефлексии. Ученики правильно классифицируют задачи, обосновывают принцип их группирования (в одних словах были переставлены буквы, а в других менялись местами слоги).

Итак, из результатов исследования выяснилось, что у испытуемых содержательная и формальная рефлексии сформированы примерно на одинаковом уровне, с преобладанием формальной. Отсутствие рефлексии не наблюдается.





Рисунок 3 – Результаты измерения сформированности рефлексии у младших школьников

Для изучения психического темпа, устойчивости и колебаний внимания, переключаемости, утомляемости, понимания и способности следовать словесной инструкции, скорости формирования новых способов действия, т.е. для исследования произвольности психических процессов была использована методика «Сложение чисел с переключением».

Результаты исследования уровней произвольности психических процессов, сверенные с ключом, приведены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты исследования произвольности психических процессов у младших школьников

Уровень произвольности психических процессов	Кол-во, %
Низкий	17 %
Средний	64 %
Высокий	19 %

Из данных, приведенных в таблице 4, выяснилось, что произвольность психических процессов в среднем сформирован у 64 % испытуемых.

Высокий уровень произвольности психических процессов 19 %, а 17 % – низкий уровень произвольности.

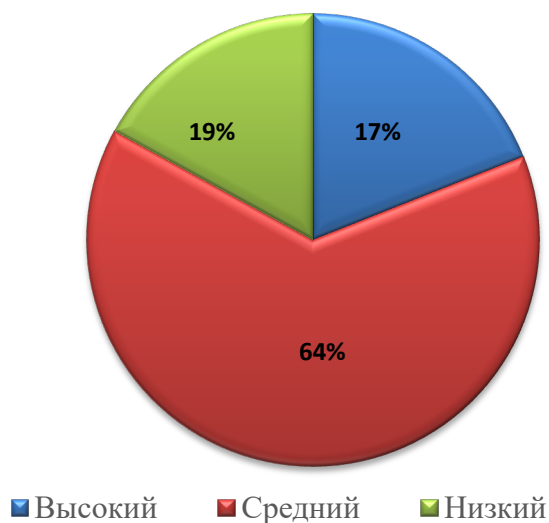


Рисунок 4 – Результаты исследования произвольности психических процессов у младших школьников

Таким образом, анализ результатов исследования произвольности психических процессов показал, что у большинства испытуемых уровень сформированности психического темпа, устойчивости и колебаний внимания, переключаемости, утомляемости, понимания и способности следовать словесной инструкции, скорости формирования новых способов действия и др. находятся на среднем уровне.

Данные исследования самооценки по методике Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан

Исследование показало, что по методике Дембо-Рубинштейн дети также имеют завышенную: 6 человек (29 % от выборки), адекватную: 13 человек (62,5 % от выборки) и заниженную: 2 человека (8,5 % от выборки) самооценку.

Таблица 7 – Результаты исследования самооценки по методике Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан

Уровень самооценки по методике Дембо-Рубинштейн	Кол-во, %
высокий	29 %
средний	62,5 %
низкий	8,5 %

На основе исследования реальной самооценки, а также на основе наблюдений за учащимися можно сделать следующие выводы:

- 1) у большинства учащихся адекватная самооценка (62,5 %).
- 2) в наименьшей степени завышенная самооценка (29 %).
- 3) у некоторых заниженная самооценка (8,5 %).

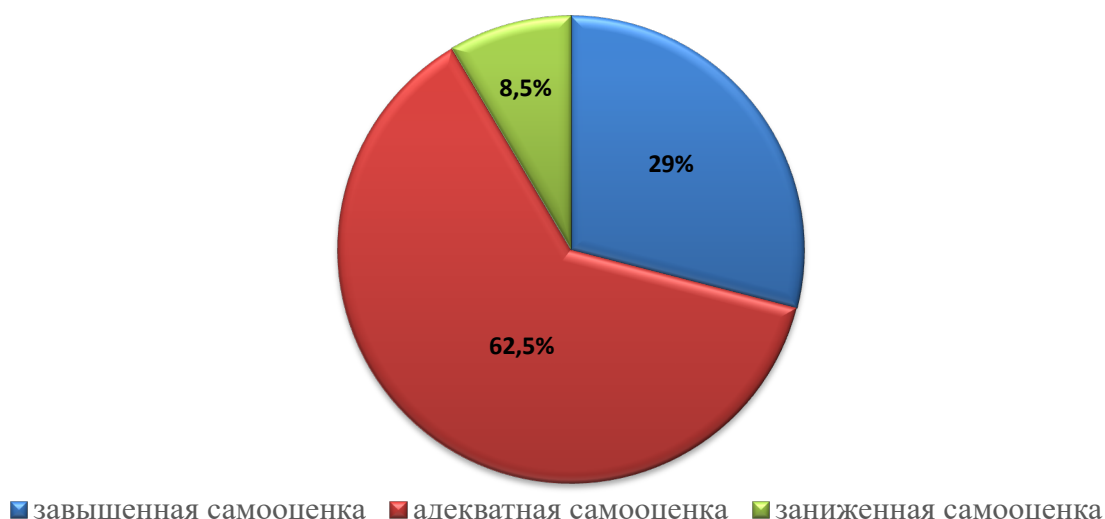


Рисунок 5 – Результаты исследования самооценки младших школьников по методике Дембо-Рубинштейн

Результаты исследования сформированности психологической готовности к обучению в среднем звене в зависимости от основных психологических новообразований младшего школьника

Для выявления сформированности психологической готовности к обучению в среднем звене в зависимости от основных психологических новообразований младшего школьника были сравнены результаты

исследования по двум методикам: «Общая осведомленность» школьников и «Сложение чисел с переключением», для проверки круга представлений школьников об окружающем мире в зависимости от психического темпа, устойчивости и переключаемости внимания, формирования новых способов действий. Взаимосвязь выявлялась с помощью методов математической статистики: корреляционного анализа (по Спирмену).

Значения А – баллы, которые набрали испытуемые по методике «Общая осведомленность».

Значения Б – баллы, которые набрали испытуемые по методике «Сложение чисел с переключением».

Было выполнено:

1) Ранжирование значений А и В. Их ранги занесены в колонки «Ранг А» и «Ранг В»;

2) Произведен подсчет разности между рангами А и В (колонка d);

3) Возведение каждой разности d в квадрат (колонка d<sup>2</sup>);

4) Подсчитана сумма квадратов;

5) Произведен расчет коэффициента ранговой корреляции  $r_s$  по формуле:

$$r_s = 1 - 6 \cdot \frac{\sum d^2}{N \cdot (N^2 - 1)}$$

6) Определены критические значения (таблица 8).

Таблица 8 – Определение критических значений

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d <sup>2</sup>
1	3	3	2	2	1	1
2	3	3	2	2	1	1
3	3	3	2	2	1	1
4	3	3	5.5	5.5	-2.5	6.25
5	3	3	5.5	5.5	-2.5	6.25
6	8	8	5.5	5.5	2.5	6.25
7	8	8	5.5	5.5	2.5	6.25

Продолжение таблицы 8

8	8	8	10	10	-2	4
9	8	8	10	10	-2	4
10	8	8	10	10	-2	4
11	12.5	12.5	10	10	2.5	6.25
12	12.5	12.5	10	10	2.5	6.25
13	12.5	12.5	14.5	14.5	-2	4
14	12.5	12.5	14.5	14.5	-2	4
15	16.5	16.5	14.5	14.5	2	4
16	16.5	16.5	14.5	14.5	2	4
17	16.5	16.5	18	18	-1.5	2.25
18	16.5	16.5	18	18	-1.5	2.25
19	20	20	18	18	2	4
20	20	20	20.5	20.5	-0.5	0.25
21	20	20	20.5	20.5	-0.5	0.25
Суммы		231		231	0	77.5

Результат:  $r_s = 0.95$

Критические значения для  $N = 21$

N	p	
	0.05	0.01
21	0.44	0.56

Ответ:  $H_0$  отвергается. Корреляция между А и В статистически значима.

Итак, в результате корреляционного анализа выяснилось, что существует прямая зависимость между уровнем психологической готовности младших школьников к обучению в среднем звене и основными психологическими новообразованиями, возникающими в этот период.

Психологическая готовность представляет систему психологических предпосылок, совокупность качеств ученика, необходимых ему для

успешного включения в новую социально-психологическую ситуацию при переходе на вторую ступень общего образования.

Говорить о психологической готовности к обучению в основной школе можно, если:

– выпускник начальной школы усвоил программный материал, т.е. его знания, умения и навыки соответствуют требованиям программы начальной школы; у него сформированы основные компоненты учебной деятельности (операциональная готовность);

– психические познавательные процессы, внимание и речь развиты в соответствующих возрасту формах; своевременно сформированы новообразования младшего школьного возраста: рефлексия, внутренний план действий и произвольность психических процессов (интеллектуальная готовность);

– сформирован личностный аспект готовности; умеет общаться со сверстниками и учителями на качественно ином, более «взрослом» уровне (коммуникативный аспект).

Согласно Л.С. Выготскому, мышление становится определяющим в системе других психических функций, которые под его влиянием интеллектуализируются и приобретают произвольный характер [16]. Также с развитием мышления связано возникновение важных новообразований младшего школьного возраста: произвольности психических процессов, внутреннего плана действий, рефлексии. Эти новообразования формируются у младших школьников в процессе учебной деятельности.

Требования, которые предъявляются учащимся в 5 классе, при всем многообразии можно объединить в три группы:

- требования к уровню усвоения знаний, умений и навыков;
- требования к интеллектуальному развитию школьников;
- требования к личности.

При переходе из начальной школы в среднее звено учащиеся испытывают ряд трудностей, которые связаны:

– с перестройкой сложившихся стереотипов и приспособлением к новой дидактической ситуации;

– с новыми знаниями и способностями к их усвоению;

– с характером межличностных отношений;

– с особенностями личностного развития учащихся.

В практической части работы были исследованы уровень психологической готовности младших школьников к обучению в среднем звене, основные психологические новообразования и выявлена зависимость между этими двумя показателями.

Для проверки уровня психологической готовности к переходу в среднее звено проводились исследования общей осведомленности и учебная мотивация обучающихся.

В ходе исследования выяснилось, что круг представлений учеников об окружающем мире сформирована на среднем уровне (43 % испытуемых). Преобладающими учебными мотивами являются мотивы достижения успеха (57 % испытуемых) и аффилиация (38 % испытуемых). Это свидетельствует о том, что у младших школьников сформирована готовность к переходу в среднее звено, направлены на дальнейшую учебную деятельность, но, в то же время, они нуждаются в теплом, эмоционально значимом отношении с окружающими людьми. Им необходима поддержка учителей, сверстников и родителей.

Для проверки уровня сформированности основных психологических новообразований проводились исследования рефлексии, произвольности психических процессов и самооценка младших школьников.

В результате исследования выяснилось, что у обучающихся примерно на одинаковом уровне сформированы содержательная (59 % испытуемых) и формальная (51 % испытуемых) рефлексии с преобладанием формальной. 49 % школьников правильно классифицируют задачи, обосновывают принцип их группирования. 51 % школьников при классификации задач

ориентируются на сходство предметных значений слов или на наличие в словах одинаковых букв, а не на общий способ их построения.

Произвольность психических процессов, а именно психический темп, устойчивость и переключаемость внимания, сформированность устного счета, понимание и способность следовать словесной инструкции, скорость формирования новых способов действия, у большинства школьников (64 %) сформирована на среднем уровне. Самооценка у многих учеников (62,5 %) адекватная. Все это свидетельствует о том, что основные психологические новообразования сформированы у младших школьников на соответствующем уровне для перехода к обучению в среднее звено.

Доказано предположение, что уровень готовности к обучению в среднем звене определяется уровнем сформированности основных психологических новообразований. Это выяснилось в ходе выявления взаимосвязи между общей осведомленностью школьников со сформированностью у них произвольности психических процессов.

### 2.3 Разработка методических рекомендаций по формированию психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе

Результаты исследования и анализ психолого-педагогической литературы дал нам возможность понять, что в период перехода младших школьников к обучению в среднее звено существенно меняется организация учебного процесса, требования учебной деятельности и социальная ситуация развития. В связи с этим данные исследования представляют собой практическую ценность в работе психологов школы, учителей начальных классов и среднего звена. Важно знать, чем мотивирует ученик дальнейшую учебу, его интересы и идеалы в сфере учебной деятельности, установки на будущую учебную и общественно-полезную деятельность. Также важно соразмерять предъявляемые к учащимся требования с их



возрастными особенностями, не возлагать на школьников груз, который они еще не в силах тянуть, так как это может привести к нервным срывам.

Практическую работу по изучению сформированности психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе мы завершаем разработкой психолого-педагогических рекомендаций для учителей-предметников, классного руководителя и родителей.

По результатам проведенных исследований были разработаны следующие методические рекомендации практическим работникам образовательных учреждений:

#### *Рекомендации педагогам*

1) учитывайте трудности адаптационного периода, возрастные особенности пятиклассников в выборе терминологии, подборе методических приёмов;

2) не перегружайте учеников излишними по объему домашними заданиями, дозируйте их с учётом уровня подготовки ученика, гигиенических требований возраста;

3) следите за темпом урока – высокий темп мешает многим детям усваивать материал;

4) налаживайте эмоциональный контакт с классом, с родителями учащихся;

5) никогда не используйте оценку как средство наказания ученика; не создавайте психотравмирующих ситуаций при выставлении оценок за контрольные работы, за четверть, выставляйте оценки не формально, а с учетом личностных особенностей и достижений каждого ученика;

6) учитывайте индивидуальные психологические особенности ребёнка: темперамент и связанные с ним «вработываемость», темп, переключение, особенности внимания, двигательную активность.

### *Рекомендации классным руководителям*

1) постоянно поддерживайте контакт с психологом школы, совместно с ним участвуйте в различных адаптационных играх для установления эмоционального контакта, сплочения коллектива;

2) познакомьтесь с условиями проживания ребёнка, взаимоотношениями в семье, здоровьем ребёнка;

3) осуществите грамотное рассаживание детей в классе с учетом их индивидуальных особенностей, психологической совместимости, здоровья, пожелания родителей.

### *Рекомендации для родителей*

1) Воодушевите подростка на рассказы о своих школьных проблемах. Выбирайте время для общения с ребенком. Но не проявляйте интерес просто вопросом: «Как прошел школьный день?» Запоминайте детали рассказа ребенка, тогда вы сможете представлять себя картину его школьной жизни в целом.

2) Регулярно беседуйте с учителями вашего ребенка о его успеваемости, поведении и взаимоотношениях с другими детьми. Даже если нет особого повода для беспокойства, консультируйтесь с учителями ребенка хотя бы раз в два месяца. Если между вами и учителем возникли серьезные разногласия, постарайтесь приложить все усилия, чтобы мирно разрешить ситуацию. Иначе вы можете случайно поставить подростка в неловкое положение выбора между вами и уважением к своему учителю.

3) Не связывайте оценки ребенка за успеваемость со своей системой наказаний и поощрений. Если подросток хорошо справляется с учебной работой, больше показывайте свою радость. Проявляйте спокойную озабоченность, если у ребенка не все ладится. Помогите ему справиться с учебными проблемами. Наихудшим выходом будет установление правил типа: «Ты не будешь больше играть на компьютере, пока не начнешь получать хорошие оценки». Это приведет к эмоциональным проблемам.

4) Знайте программу и особенности школы, где учится ребенок. Специфика школы диктует свои требования к знаниям. Зная особенности своего ребенка, вы сможете представить, справится ли он с учебной нагрузкой данного заведения.

5) Помогайте подростку выполнять домашние задания, но не делайте их вместо него. Учите ребенка самостоятельно находить ответы на свои вопросы (но не отмахивайтесь словами «Сам думай!»). Потратьте время, чтобы объяснить подростку не понятное им, или покажите, где ему найти недостающую информацию.

6) Помогите ему почувствовать интерес к тому, что преподается в школе. Выясните, что вообще интересует вашего ребенка. А затем установите связь между его интересами и предметами, которые он изучает в школе. Например, если ребенок увлечен компьютером и в то же время ему нравится география или история, то пусть научится делать доклады по этим предметам в виде презентаций. Также ищите любые возможности показать применение школьных знаний в домашней деятельности.

7) Особые усилия прилагайте для того, чтобы поддерживать спокойную и стабильную атмосферу в доме, когда в школьной жизни подростка происходят изменения. Стрессовыми ситуациями для школьника являются, например, самое начало и окончание каждого учебного года. Так, в сентябре ему надо адаптироваться и привыкнуть к постоянным учебным нагрузкам, а к маю организм физически устает. Таким же сложным периодом для подростка является и переход в среднюю и старшую школу.

8) Поддерживайте подростка в его начинаниях, пусть даже они носят временный характер. Поощряйте интересы ребенка. Постарайтесь увидеть в его самых странных увлечениях позитивное начало.

9) Укрепляйте самооценку ребенка. Обучайте его анализировать свои неудачи. Это поможет подростку в дальнейшем избегать повторных ошибок. Тем самым вы поддержите его интерес к увлечению.

10) Прививайте подростку стремление разобраться в сути явлений действительности, понимать причинно-следственные связи. Это поможет ему видеть и осмысливать закономерности, а также применять свои знания в жизни.

Решение проблемы формирования психологической готовности учащихся к переходу на вторую ступень общего образования возможно при условии тесной связи и взаимодействия педагогов двух смежных ступеней общего образования. Речь идет о преемственности в работе учителей начальных классов и учителей-предметников, которая смягчает адаптационные трудности пятиклассников, способствует устранению синхронизации образовательного и возрастного кризисов.

### **Выводы по второй главе**

1. В практической части работы были исследованы уровень психологической готовности младших школьников к обучению в среднем звене, основные психологические новообразования и выявлена зависимость между этими двумя показателями.

2. Для проверки уровня психологической готовности к переходу в среднее звено проводились исследования общей осведомленности и учебная мотивация обучающихся.

3. В ходе исследования выяснилось, что круг представлений учеников об окружающем мире сформирована на среднем уровне (43 % испытуемых). Преобладающими учебными мотивами являются мотивы достижения успеха (57 % испытуемых) и аффилиация (38 % испытуемых). Это свидетельствует о том, что у младших школьников сформирована готовность к переходу в среднее звено, направлены на дальнейшую учебную деятельность, но, в то же время, они нуждаются в эмоционально значимом отношении с окружающими людьми. Им необходима поддержка учителей, сверстников и родителей.

4. Для проверки уровня сформированности основных психологических новообразований проводились исследования рефлексии, произвольности психических процессов и самооценка младших школьников. В результате исследования выяснилось, что у обучающихся примерно на одинаковом уровне сформированы содержательная (59 % испытуемых) и формальная (51 % испытуемых) рефлексии с преобладанием формальной. 49 % школьников правильно классифицируют задачи, обосновывают принцип их группирования. 51 % школьников при классификации задач ориентируются на сходство предметных значений слов или на наличие в словах одинаковых букв, а не на общий способ их построения.

6. Были разработаны методические рекомендации для учителей-предметников, классного руководителя и родителей по формированию психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе, следование которым теоретически способно облегчить адаптационные трудности пятиклассников и способствует устранению синхронизации образовательного и возрастного кризисов.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, период перехода из начальной школы в основную является важным этапом в развитии личности школьника. В это время ученик открывает для себя новые знания, ценности и выступает в качестве субъекта многоплановой деятельности и усложняющегося по форме и содержанию общения.

Психологическая готовность является важнейшим интегральным показателем психологических возможностей учащихся. Специфика учебной деятельности, ее требования к личности школьника и определяют содержание психологической готовности. Вот почему так важно заранее психологически подготовить младших школьников к жизни и деятельности на второй ступени общего образования.

Результаты исследования и анализ психолого-педагогической литературы дал нам возможность понять, что в период перехода младших школьников к обучению в среднее звено существенно меняется организация учебного процесса, требования учебной деятельности и социальная ситуация развития. В связи с этим данные исследования представляют собой практическую ценность в работе психологов школы, учителей начальных классов и среднего звена.

Важно знать, чем мотивирует ученик дальнейшую учебу, его интересы и идеалы в сфере учебной деятельности, установки на будущую учебную и общественно-полезную деятельность. Также важно соразмерять предъявляемые к учащимся требования с их возрастными особенностями, не возлагать на школьников груз, который они еще не в силах тянуть, так как это может привести к нервным срывам.

Исследование завершено формулировкой психолого-педагогических рекомендаций для учителей-предметников, классного руководителя и родителей.

Следовательно, цель исследования достигнута, задачи выполнены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию [Текст] – СПб., 2016. – С. 83-178.
2. Агафонова И.Н. Психологическая готовность к школе в контексте проблемы адаптации [Текст]//Начальная школа. – 2018. – №1. – С.23-27.
3. Амонашвили Ш.А. Единство цели [Текст] / М.: Просвещение – 2017. – С. 57-285.
4. Бабанский Ю.А. Рациональная организация учебной деятельности [Текст] /М.: Знание. – 2019. 352 С.
5. Большунова Н.Я. Развитие индивидуальности младшего школьника [Текст]// Начальная школа. – 2019. – №11-12. – С.12-32.
6. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные педагогические труды [Текст] / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.,2016. – 349 с.
7. Божович Л.И., Славина, Л.С. Психическое развитие школьника и его воспитание [Текст] – М.,2018. – С. 96-387.
8. Битянова М.Р. Работа психолога в начальной школе [Текст] / М.Р. Битянова Т.В. Азарова, Е.И. Афанасьева, Н.Л. Васильева. – М.: Генезис, 2019.- С. 67-352.
9. Блага К., Шебек, М. Я – твой ученик, ты – мой учитель [Текст] / М.: Просвещение, 2015 – С. 78-143.
10. Блонский П.П. Психология младшего школьника [Текст] /М.: Воронеж: Институт практической психологии, 2016. – С. 24-574.
11. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] /М.: Просвещение, 2020. – С. 10-464.
12. Зак А.З. Различия в мыслительной деятельности младших школьников. - М.: Просвещение, 2019. – С. 17-186.
13. Робертс А. Словарь – справочник по психологической диагностике [Текст] Пер.с англ. / М., 2017. – С. 43-243.

14. Вереникина И.М. Психологические условия перестройки отношения детей к учебной деятельности на рубеже подросткового возраста [Текст] / М., 2018. – С. 18-178.
15. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии [Текст] / Спб.: Союз, 2019. – С. 35-220.
16. Глассер У. Школы без неудачников [Текст] Пер. с англ. / М.: Прогресс, 2017. – С. 23-184.
17. Глоточкин А.Д. К вопросу о динамической функциональной структуре личности [Текст] / Славянск, 2019. – С. 34-185.
18. Гройсман А.Л. Акцентуация характера и неврозы у школьников [Текст]// Психологический журнал. 2020. № 5. Т. 5. С. 127 – 136.
19. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе [Текст] / М., 2018. – С. 63-171.
20. Давыдов В.В., Кудрявцев, В.Т. Развивающее образование: теоретическое основание преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней [Текст] // Вопросы психологии. 2017. № 1. С. 3-18.
21. Диагностика характера подростков [Текст] – Вып.10. / М., 2016. - С. 36-83.
22. Джуан С. Занимательная психология [Текст] Пер. с англ. А.А. Давыдовой. /М.: РИПОЛ классик, 2017. – С. 407-560.
23. Дональдсон М. Мыслительная деятельность детей [Текст] /М., 2020. – С. 98-146.
24. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности [Текст] / Минск: изд – во БГУ, 2016. – С. 45-176.
25. Ежова Н.Н. Рабочая книга практического психолога (2-е изд.) [Текст] /Серия «Психологический практикум».- Ростов н/Д: Феникс,2015. – С. 15-67.
26. Зайцев В.Н. Потерянные навыки. Первая четверть. Восстановление общеучебных умений [Текст] // Учительская газета (Директорский клуб). №29. 21 июля 2016. - С. 11-14.



27. Зильберберг Н.И. Проблема преемственности между начальной и средней школой [Текст] // Новые подходы к пониманию сущности развивающего начального обучения. Материалы региональной научно – методической конференции. / Псков: ПГПИ, 2019. С. 237 – 254.
28. Калмыкова З.И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога [Текст] / М.: Знание, 2014. – С. 21-96.
29. Карандашев Ю.Н. Социально-психологическая готовность дошкольников к труду и развитие у них понимания [Текст] // Формирование социально – психологической готовности к труду. Сб. научных трудов. /Минск: МПИ, 2016. – С. 25-32.
30. Кинг Ф. Методы психологической диагностики [Текст] – Вып.1. Пер.с англ. / М., 2017. – С. 73-182.
31. Костикова М.Н. Психологические особенности готовности детей к школьному обучению [Текст] /М., 2015. – С. 27-68.
32. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе [Текст] /М.: Педагогика, 2016. – С. 41-152
33. Краковский А.П. Трудный возраст (о психологических особенностях младших подростков и путях решения «проблемы пятых классов») [Текст] /М.: Просвещение, 2018. – С. 39-160.
34. Круглов В.С. Некоторые проблемы содержания и организации психологической службы в системе народного образования [Текст] // Психологическая служба в школе: Сб. науч. трудов. / М.: 2019. – С.18 – 29.
35. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. возрастная психология [Текст] / М.: ТЦ Сфера, 2016. – С. 387-464.
36. Лебедева Н.В. Психологическая готовность младших школьников ко второй ступени общего образования [Текст] /М., 2017. – С. 94-187.
37. Левитов Н.Д. Психологические особенности подростков [Текст] / М.: Просвещение, 2015. – С. 52-142.
38. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / М.: Политиздат, 2020. – С. 188-204.

39. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков [Текст] /Л.: Медицина, 2013. – С. 81-255.
40. Ломпшер Й. Развитие личности и педагогическая организация деятельности учащихся [Текст] // Перспективы. 2020. № 1.С.27–37.
41. Лысенкова С.Н. Методом опережающего обучения [Текст] / М.: Просвещение, 2013. – С. 75-192.
42. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте [Текст] / М.: Просвещение, 2016. – С. 64-192.
43. Матвеева О., Львова Е. Программа психолого-педагогического сопровождения. «Каждому пятикласснику – творческий шанс» [Текст] // Народное образование. 2017. № 8. С. 143 –148.
44. Матюхина, М.В. Мотивация учения младших школьников [Текст] / М.: Педагогика, 2015. – С. 57-144.
45. Методика для диагностики учебной мотивации школьников (методика М.В. Матюхиной в модификации Н.Ц. Бадмаевой) [Текст] / Бадмаева, Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. – Улан-Удэ, 2014, С.149-150.
46. Новикова Е.В. Особенности обучения и проявления школьной дезадаптации у младших школьников и подростков [Текст] // Общение и формирование личности школьника. Опыт экспериментального психологического исследования / Под ред. А.А. Бодалева, Р.Л. Кричевского. / М.: Педагогика, 2017. - С. 17-40.
47. Платонов К.К. Структура и развитие личности [Текст] /М.: Наука, 2018. – С. 138-254.
48. Рабочая книга школьного психолога [Текст] Под ред. И.В. Дубровиной. / М.: Просвещение,2016. – С. 279-303.
49. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст] / М.: Учпедгиз, 2016. – С. 593-704.
50. Салмина Н.Г., Филимонова О.Г. Психологическая диагностика развития младшего школьника [Текст] / М.: 2016. – С. 126-133.

51. Сафин В.Ф. Психология самоопределения личности [Текст] Учеб. пособие. / Свердловск, 2014. – С. 35-142.
52. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 3-е изд., стереотип [Текст] - М.: Издатель-ский центр «Академия», 2013. – С. 38-40.
53. Фельдштейн Д.И. Психологические особенности формирования готовности подростков к общественно полезному труду [Текст] / М.: Изд – во АПН СССР, 2020. – С. 78-124.
54. Филдс Г. Открытие «Я» [Текст] Пер. англ. / М.: Политиздат, 2013 – С. 251-367.
55. Хамблин Д. Формирование учебных навыков: Пер. с англ [Текст] / М.: Педагогика, 2015. – С. 30-63.
56. Цукерман Г.А. Десяти – двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии [Текст] // Вопросы психологии. 2018. № 3. С. 17–31.
57. Цукерман Г.А. Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема [Текст] // Вопросы психологии. 2016. № 5. с. 19-31.
58. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника [Текст] – М.,2016. – С. 157-338.