



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

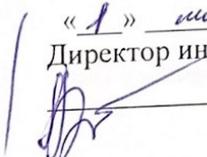
**Формирование психологической готовности младших школьников к  
обучению в основной школе**

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

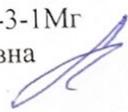
Проверка на объем заимствований:  
80,23 % авторского текста

Работа рекомендована/ не рекомендована  
к защите

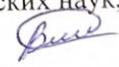
«1» марта 2023 г.  
Директор института

 Гнатышина Е.А.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-409-070-3-1Мг  
Ланина Анастасия Владимировна 

Научный руководитель:

Кандидат педагогических наук, доцент  
Ворожейкина А.В. 

Челябинск  
2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1 ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ	
1.1 Проблема психологической готовности младшего школьника к обучению в средней школе с точки зрения отечественных и зарубежных учёных .....	7
1.2 Требования к личности школьника при переходе на вторую ступень общего образования в аспекте психологической готовности .....	14
1.3 Характеристика психологических трудностей переходного этапа обучения от начального звена к среднему .....	23
Выводы по первой главе .....	30
ГЛАВА 2 ДИАГНОСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	
2.1 Характеристика основных методик для диагностики психологической готовности младшего школьника к обучению в средней школе .....	32
2.2 Экспериментальное исследование степени готовности учащихся к обучению в средней школе (на примере конкретного класса) .....	43
2.3 Анализ результатов исследования психологической готовности младших школьников к обучению в среднем звене .....	49
Выводы по второй главе .....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	60
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	63

## ВВЕДЕНИЕ

Успешность учебно-воспитательной работы в современной школе зависит от учёта специфики психологических особенностей учащихся в переходные периоды их жизнедеятельности. Период окончания начальной школы и переход на среднюю ступень школьного обучения, является одним, из наиболее значимых этапов в жизни школьника.

Непосредственно сам период обучения во второй половине третьего класса не несёт в себе какой-либо интересной психологической перспективы, не таит какой-либо педагогической или психологической опасности. Но на дистанции 3–5 классов ситуация существенно меняется, так как одним из наиболее неустойчивых периодов личностного развития школьников является переход из начальной школы в основную, когда существенно меняется социальная ситуация развития.

К тому же переход обучающихся на вторую ступень общего образования совпадает со вступлением в подростковый возраст и может сопровождаться специфическими процессами и явлениями, составляющих содержание так называемой «проблемы пятых классов» [20].

Однако синхронизации образовательного и возрастного кризисов в жизни школьника, по мнению Г. А. Цукерман, можно избежать, если этот переход не будет сопровождаться резким разрывом между предыдущим и последующим образом жизни учащихся, то есть будет строиться «как мягкий постепенный». И в качестве основной предпосылки, обеспечивающей переход школьника из начальной школы в среднее звено, рассматривается необходимый уровень психологической готовности, который на операциональном уровне понимается как наличие в реальном

психолого-педагогическом статусе третьеклассника основных черт статуса ученика пятого класса [ 3 6 ].

Таким образом, можно говорить о кризисе или микрокризисе «пятых классов», когда резко возрастает неопределённость разных сторон жизнедеятельности, что в значительной степени определяет психологические трудности, которые испытывают как ученики, так и учителя и родители пятиклассников. Трудности переходного периода прямо или косвенно влияют на эффективность обучения и воспитания, а также на психическое и соматическое здоровье школьников.

**Актуальность проблемы** 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 отдалённых социально-психологических последствий, с которыми общество сталкивается уже сейчас.

Несмотря на большую научную и практическую значимость, проблема психологической готовности младших школьников к обучению в средней школе остаётся малоизученной. Решение «проблемы пятых классов» позволит выявить психологические условия и механизмы, определяющие успешный приход пятиклассников в новую социальную ситуацию. В том числе, позволит выявить психологические основания проектирования плавного перехода учащихся из начальной школы в основную, «призванного смягчить трудности адаптации детей к средней школе и устранить опасную синхронизацию двух кризисов – возрастного и образовательного» [ 21 ].

**Цель работы:** рассмотреть и обобщить научные результаты и сведения по вопросу психологической готовности младшего

школьника к обучению в средней школе.

**Объект исследования:** процесс формирования психологической готовности младших школьников к обучению основной школе.

**Предмет исследования:** личность младшего школьника при переходе на вторую ступень общего образования в аспекте психологической готовности.

Гипотеза исследования: предполагается, что уровень готовности к обучению в среднем звене определяется уровнем сформированности основных психологических новообразований.

Исходя из установленной проблемы, цели, объекта и предмета работы, были выдвинуты следующие **задачи** :

1) рассмотреть разные точки зрения отечественных и зарубежных учёных на проблему психологической готовности младшего школьника к обучению в средней школе, основные теоретические подходы к её решению;

2) раскрыть требования к личности школьника при переходе на вторую ступень общего образования в аспекте психологической готовности ;

3) охарактеризовать психологические трудности переходного этапа обучения от начального звена к среднему ;

4) выполнить обзор методик для диагностики психологической готовности младшего школьника к обучению в средней школе;

5) провести исследование степени готовности учащихся к обучению в средней школе ;

6) выполнить анализ результатов психологической готовности младших школьников к обучению в среднем звене и сформулировать рекомендации для учителей, классных руководителей и родителей.

Для достижения поставленной цели и задач были использованы **методы:** анализ психолого-педагогической и методической литературы по данной проблеме; обобщение

передового педагогического опыта, по проблеме формирования психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что полученные результаты расширяют представления о готовности младших школьников к обучению в среднем звене, а особенно её взаимосвязи с основными психологическими новообразованиями, появляющимися в этот период.

**Практическая значимость исследования.** Описанные в исследовании данные и подобранные методики могут быть использованы педагогами, школьными психологами и родителями в работе с детьми младшего школьного возраста в период перехода их в среднее звено.

**Структура работы:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников, приложений.

# ГЛАВА 1 ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

1.1 Проблема психологической готовности младшего школьника к обучению в средней школе с точки зрения отечественных и зарубежных учёных

Для совершенствования личности выпускника начальной школы необходимо определить понятие «психологическая готовность к обучению в основной школе». Только через активную деятельность можно говорить о психологической готовности к обучению. Требования учебной деятельности определяют содержание психологической готовности и формируют специфику личности школьника. Согласно А.Н. Леонтьеву, «в основе личности лежат отношения соподчиненности человеческих деятельностей, порождаемые развитием деятельности». Поэтому структуру психологической готовности необходимо определять с учетом структуры личности и характера деятельности [25].

Т.И. Юферева, одна из первых попыталась определить «готовность к обучению в средней школе», выделив следующие её составляющие:

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

Для успешного перехода учащихся из начальной школы в основную требуется определенная программа по психологической подготовке, которая должна включать в себя операциональную, интеллектуальную и личностную готовность. Структура психологической подготовленности к обучению на второй ступени общего образования связана с представлением о психологической структуре личности [7].

В соответствии с концепцией динамической функциональной структуры личности К. К. Платонова, включает четыре подструктуры: направленность, опыт, психические процессы и биопсихические свойства.

А.Д. Глоточкин дополнительно выделил самоопределение и внутреннюю ориентированность в среде. По мнению В.Ф. Сафина, важно, чтобы ученик осознавал смысл своей жизнедеятельности, а не только знал, что и как делать. Психологическая готовность к обучению на второй ступени общего образования соответствует структуре, выполнять которые потребуются ученику [11].

Анализ психолого-педагогической литературы и систематизация требований, предъявляемых учащимся в основной школе, позволяют выделить качества, необходимые для успешной адаптации и учебной деятельности (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 пятом классе. Каждая выделенная подструктура имеет специфическое содержание, характеризующееся определёнными параметрами. М. Н. Костикова считает, что нельзя понять структуру психологической готовности к

деятельности без учёта иерархии её подструктур, так и не может быть результативным подход, основанный на абсолютизации какой-либо из них [20].

Операциональная готовность характеризует достижения школьников в учёбе. Её показателями являются необходимые ученику для дальнейшего обучения знания, умения и навыки, которые по праву считаются одними из важнейших слагаемых психологической готовности к деятельности, а так же позволяют определить направленность дальнейшей работы, наметить пути индивидуально-личностного подхода к каждому обучающемуся.

Ф. Кинг утверждает, что операциональная подструктура психологической готовности, безусловно, важна, так как характеризует практическую готовность к дальнейшей деятельности. В начальной школе ученик усваивает определённый объём знаний, предусмотренный программой. Успехи и поражения школьника в основной школе во многом зависят от первых лет обучения в школе»

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 ещё более усугубится, так как учиться будет труднее, а система преподавания будет перемещать центр тяжести с индивидуально-личностного на унифицированный подход [10].

Однако нельзя переоценивать специальную готовность, которая предполагает овладение учащимися лишь теми умениями и навыками, которые им потребуются в пятом 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 подготовки младших школьников к обучению в основной школе». Эта сторона готовности предполагает определённый запас знаний, умений и навыков, умение пользоваться ими, и самостоятельно их добывать.

Проблема психологической готовности не может ограничиваться только операциональной её стороной. Е. А. Аркин убеждён в том, что нельзя считать хорошо подготовленным к переходу в 5 класс ученика, у которого сформирована только операциональная готовность. Большую роль 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 важным условием усвоения учебного материала, и способствует овладению любой другой деятельностью, так же является показателем умственного развития ученика [3].

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 обучаемости [19].

Показатели интеллектуальной готовности нередко являются основными критериями оценки психологической готовности младшего школьника к переходу на вторую ступень общего образования. Однако проблемы интеллектуальной готовности к деятельности не могут быть решены без выхода на личностную готовность. Чтобы ученик был на уровне предъявляемых требований, необходима личностная готовность, которая помогает добиться соответствия социально-психологическим нормам, соотнести предъявляемые требования со своими личностными возможностями [32 ].

Выделим три основных компонента личностной готовности школьника к переходу в образовательное учреждение основного общего образования:

- 1) внутреннюю ориентированность в специфике будущей деятельности и общения в основной школе;
- 2) направленность личности на дальнейшее обучение;
- 3) умение общаться со сверстниками и учителями.

Важность личностной готовности школьника к обучению в основной школе заключается в том, что она способствует успешному переходу учеников из начальной школы на следующую ступень образования. Одной из ключевых подструктур психологической готовности является личностная готовность, которая позволяет школьникам быстрее адаптироваться к новым социальным и психологическим условиям.

Мотивация учения также является важной характеристикой личности школьника. Она начинает формироваться еще на начальном этапе обучения и напрямую влияет на итоговый результат на протяжении всего школьного периода. По мнению А.К. Марковой, в начальной школе необходимо оценивать мотивы учеников не только

с учетом их своеобразной учебной деятельности, но и с точки зрения подготовки к основной школе [ 28 ].

Мотивация учения формируется через систему различных мотивов, которые включают в себя социальные ожидания и представления об окружающих. Как отмечает А.Д. Глоточкин, для успешной учебной деятельности важно понимать, каким образом воспринимают окружающие и ожидают от школьника определенных результатов, а также какой образ личности необходимо представить [ 11 ].

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 средней школе [ 7 ].

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

- 1) выпускник начальной школы усвоил программный материал;
- 2) психические познавательные процессы, внимание и речь развиты в соответствующих возрасту формах;
- 3) сформирован личностный аспект готовности, то есть выпускник начальной школы внутренне ориентирован в специфике будущей деятельности и общения в основной школе;
- 4) направлен на дальнейшую учёбу в основной школе;
- 5) умеет общаться со сверстниками и учителями на качественно ином, более «взрослом» уровне (коммуникативный аспект).

Выделенные компоненты можно рассматривать как критерии оценки сформированности психологической готовности учащихся к обучению в основной школе. Изучение психологической готовности невозможно без анализа и установления связей между ними. Критерии готовности ученика к обучению в основной школе

определяются на основе теоретической нормативной модели готовности, в которой нашли отражение операциональная, интеллектуальная и личностная её подструктуры.

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 Требования к личности школьника при переходе на вторую ступень общего образования в аспекте психологической готовности

В последние годы в педагогической и психологической литературе так много говорится о сложностях перехода младшего школьника в среднюю школу, что этот период стал восприниматься чуть ли не как объективный кризис развития детей 9–10 лет, порождающий серьёзные педагогические проблемы. В реальности же ситуация прямо противоположная: педагогические особенности периода перехода (резкий скачок из одной системы обучения в другую, не состыковка программ, форм обучения, дисциплинарных требований, стилей общения и др.) порождают психологические проблемы у детей, их педагогов и различные неблагоприятные педагогические следствия.

При переходе из начальных классов в основную школу происходит кардинальное изменение многих параметров. Новый социальный подход приводит к изменениям требований выпускников

начальных классов. Участие ученика в новой среде требует установить связи с ней, выполнять требования, предъявляемые ему новой образовательной системой.

В изменении условий обучения предъявляют более высокий уровень знаний, навыков и умений учащихся, интеллектуального и личностного развития. «Дети уже не думают о пятикласснике «маленьким». В школах и дома возрастают требования к нему, ослабляется опека старших [3 1].

Учителя основной школы часто не делают различий между пятиклассниками и более старшими школьниками, предъявляя ко всем одинаковые требования. В школе могут появиться новые требования к пятиклассникам.

Л.И. Божович считает, что с переходом из начальной школы в основную, изменяется не только «объективное положение ребёнка, которое он занимает в жизни, но и его собственная внутренняя позиция. То есть, как он сам себя относит к окружающим, и в первую очередь к его положению, и к тому требованию, которое он предъявляет к нему» [7].

Важно учитывать потенциальные возможности каждого ученика и не предъявлять к ним нереальных требований. Если требования к ученикам не учитывают их индивидуальные особенности и возраст, это может привести к невротизации и задержке интеллектуального развития.

З.И. Калмыкова считает, что отставание школьников в учении часто связано с расхождением требований к их познавательной деятельности с достигнутым ими уровнем умственного развития и потенциальными возможностями [19].

Крупнейший детский психиатр А.К. Личко заметил, что если начальную школу многим таким детям удаётся «проскочить» более или менее безболезненно, то начиная с 5-6 класса, когда резко

возрастают требования к абстрактному мышлению и творческим способностям, учёба становится для них трудной .

М.И. Дьяченко и Л. А . Кандыбович считают, что такие личностные качества, как самостоятельность, самокритичность, ответственность, личная инициатива в учебной и общественно-полезной деятельности, трудолюбие, необходимы ученику для успешного продолжения учёбы на второй ступени общего образования [ 17 ].

В пятом классе учебная деятельность впервые наделяется для ученика личностным смыслом, можно говорить о рефлексии как новообразовании младшего школьного возраста, которое является главной движущей силой всех сторон психического развития при переходе из младшего школьного к подростковому возрасту (из начальной школы в основную).

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.

Первоначально дети не соглашаются с позицией отстающих, которая закрепляется за ними в 1–2 классах, они стараются сохранить высокую самооценку. При этом ориентируясь не столько на достигнутое, сколько на желаемое. Количество отстающих в обучении детей, которые считают себя ещё более слабыми, чем они есть на самом деле, возрастает почти в три раза от первого к четвёртому классу. Самооценка, которая была завышена в начале обучения, резко снижается [17] .

У детей с заниженной самооценкой часто возникает чувство собственной неполноценности и безнадёжности. Снижает остроту этих

переживаний компенсаторная мотивация — направленность не на учебную деятельность, а на другие виды занятий. Утверждаясь в посильных для него видах деятельности, ребёнок приобретает неадекватно завышенную самооценку, имеющую компенсаторный характер.

Развитие личности предполагает формирование чувства компетентности, которое Э. Эриксон считает центральным новообразованием данного возраста. Основная деятельность для младшего школьника — учебная, если в ней ребёнок не чувствует себя компетентным, то его личностное развитие искажается. Дети осознают важность компетентности в сфере обучения. По данным А. В. Захаровой и М.Э. Бодмановой, описывая качества наиболее популярных сверстников, младшие школьники указывают на ум и знания.

По мнению Н.И. Зильберга, чтобы развить у детей адекватную самооценку и чувство компетентности необходимо создание в классе атмосферы психологического комфорта и поддержки. Учителя, отличающиеся высоким профессиональным мастерством, стремятся не только содержательно оценивать работу учеников. Оценивают конкретную работу, а не личность, не сравнивают детей между собой, поощряют малейшее продвижение в учении слабого, но старательного ребёнка [18].

Самооценка в младшем подростковом возрасте ещё нестабильна. По словам Г. Филдса, образ «Я» утрачивает в этот период свою целостность, индивид особенно остро ощущает противоречивость, неупорядоченность своего «Я», что обусловлено как неопределённостью уровня притязаний, так и трудностями переориентации с внешней оценки на самооценку.

Анализ школьной практики подтверждает, что требования учителей начальных классов и учителей-предметников к знаниям,

умениям и навыкам учащихся и критерии их оценки, не всегда согласованы. По мнению Й. Ломпшера, «восприятие требований и разъяснений обусловлено восприятием человека, от которого они исходят, атмосферой человеческих взаимоотношений, в которых они формируются» [ 26 ].

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.

Доминирующей функцией в младшем школьном возрасте становится мышление. Развитие других психических функций зависит от развития мышления. Благодаря этому интенсивно развиваются и перестраиваются сами мыслительные процессы, с другой стороны, от интеллекта зависит развитие остальных психических функций [12 ].

У ребёнка появляются логически верные рассуждения: он использует операции. Однако это ещё не формально-логические операции, рассуждать в гипотетическом плане младший школьник ещё не может. Операции, характерные для данного возраста, Ж. Пиаже назвал конкретными, поскольку они могут применяться на конкретном, наглядном материале. Согласно его концепции, интеллектуальное развитие ребёнка 7–11 лет находится на стадии конкретных операций. В указанный период умственные действия становятся обратимыми и скоординированными.

В конце младшего школьного возраста (и позже) проявляются индивидуальные различия: среди детей психологами выделяются

группы «теоретиков», или «мыслителей», которые легко решают учебные задачи в словесном плане, «практиков», которым нужна опора на наглядность и практические действия, и «художников», с ярким образным мышлением. У большинства детей наблюдается относительное равновесие между разными вилами мышления [ 31 ].

Житейские понятия — это нижний понятийный уровень, научные — верхний (высший), отличающийся осознанностью и произвольностью. По высказыванию Л. С . Выготского, «житейские понятия прорастают вверх через научные, научные понятия прорастают вниз через житейские» Овладевая логикой науки, ребёнок устанавливает соотношения между понятиями, осознаёт содержание обобщённых понятий, а это содержание, связываясь с житейским опытом ребёнка, как бы вбирает его в себя [ 9 ].

Овладение в процессе обучения системой научных понятий, как утверждает Н . В . Лебедева, «даёт 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 [ 24 ].

Согласно Л. С . Выготскому, мышление становится определяющим в системе других психических функций, которые под его влиянием интеллектуализируются и приобретают произвольный характер. Мышление ребёнка находится на переломном этапе развития. В этот период совершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому, понятийному мышлению, что придаёт мыслительной деятельности ребёнка двойственный характер: конкретное мышление, связанное с реальной действительностью и

непосредственным наблюдением, уже подчиняется логическим принципам [ 9 ].

По мнению целого ряда авторов, центральное и важнейшее психологическое новообразование (чувство взрослости).

С точки зрения М . Р . Битяновой, это чувство должно проявлять себя и реализовываться в трёх основных моментах:

1) новая личностная позиция по отношению к учебной деятельности.

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

3) новая личностная позиция по отношению к сверстникам ( одноклассникам в данном случае).

Большое значение имеют стиль семейного воспитания, принятые в семье ценности.

Дети с завышенной самооценкой воспитываются по принципу кумира семьи, в обстановке нескритичности и рано осознают свою исключительность.

Дети с заниженной самооценкой пользуются дома большей свободой (бесконтрольностью), вследствие равнодушия родителей к детям и друг к другу. Родители таких детей включаются в их жизнь тогда, когда возникают конкретные проблемы, в частности с успеваемостью, а обычно мало интересуются их занятиями и переживаниями [13 ].

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. Уже в младшем школьном возрасте могут закладываться основы школьной дружбы — чувство общности с теми, кто живёт общей школьной жизнью. Она

рождается из совместных форм учебной деятельности, групповой работы, совместных внеучебных занятий [23].

По утверждению Г. А. Цукерман, ценности учения детей и их родителей совпадают в первом классе и расходятся к четвёртому классу. Родители задают и исходный уровень притязаний ребёнка — то, на что он претендует в учебной деятельности и отношениях [36].

Дети с малым уровнем притязаний и низкой самооценкой не претендуют на многое ни в настоящем, ни в будущем. Они не ставят перед собой высоких целей и сомневаются в своих возможностях, 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. Если раньше младший школьник все воспринимал на веру, то теперь он предъявляется более высокие требования к рассказу учителя, ждёт доказательности, убедительности — теперь он должен знать, зачем нужно выполнять то или иное задание [9].

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

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

Преодоление возникающих трудностей, разрешение противоречий требуют определённых качеств, необходимых школьнику для успешной учебной деятельности и оптимального общения уже в начальном адаптационном периоде [22].

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

### 1.3 Характеристика психологических трудностей переходного этапа обучения от начального звена к среднему

Трудности в учебном процессе, особенно если они проявляются ещё в начальных классах, существенно мешают овладению ребёнком обязательной школьной программой. Именно в начальный период обучения у детей закладывается фундамент системы знаний, которые пополняются в дальнейшие годы.

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

- детям нелегко даётся 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 убеждает нас, что переходный период учащихся из начальной школы в основную школу является наиболее сложным и порождает множество психологических проблем для детей и их учителей.

Основные причины этих трудностей, по мнению М.Р. Битяновой, связаны с переходом из одной системы обучения в другую, с несогласованностью программ, форм обучения,

дисциплинарных требований, стилей общения и других факторов. Некоторые проблемы, связанные с разновозрастным составом классов и неравномерным уровнем подготовки, считают О. Матвеева и Е. Львова [29].

Изменяются привычные условия школьного обучения, повышаются требования к пятиклассникам, что приводит к затруднениям в учёбе и различным нарушениям школьных норм поведения. А.Е. Личко убеждён, 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».

По мнению А.Л. Гройсмана, «занятый приготовлением многочисленных уроков, ребёнок, особенно если успеваемость его желает лучшего, начинает жить лихорадочной, нервной жизнью, сопровождаемой обездвиженностью, нарушением режима питания, сокращением продолжительности сна и отдыха, за что он расплачивается затем физическим неблагополучием». Большие нагрузки представляют существенные трудности для учащихся, особенно для тех, кто учится во вторую смену [12].

Значительные трудности связаны с переходом выпускников начальной школы на кабинетную систему обучения. Переходы из кабинета в кабинет сопровождаются подъёмом 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. Е. В. Новикова обращает внимание и на гигиенические дефекты кабинетной системы обучения. Учебные помещения проветриваются не всегда. Трудности возникают при индивидуальном подборе мебели, если в одних и тех же учебных кабинетах занимаются школьники с 5 по 11 классы [ 30 ].

Огромное значение для младших школьников 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» [23 ].

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.

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 партнёрами 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 [3 6].

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 [6].

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 учёбе. Учащиеся строят свои взаимоотношения с другими людьми на основе представлений о себе. По мнению В. Н. Зайцева ведущей стороной учения становится мотивационно-потребностная. Всё более значимыми становятся отношения со сверстниками, учителями и родителями. Пятиклассник, как 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». 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».

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 обучения , то ему не избежать трудностей и в дальнейшей учёбе. Неусвоенный материал означает – отстать от своих сверстников. Отставание в начальной школе , как правило, увеличивается в основной школе. Ситуация усугубляется тем, что учиться становится всё труднее, а в системе всё более перемещается с индивидуального подхода на унифицированный [27 ].

Недостаточный уровень интеллектуального развития выпускников начальной школы затрудняет их учёбу в 5 классе, так как интеллект, по утверждению М. Дональсона, является важным условием усвоения учебного материала. «Как правило, нелегко даётся учёба школьникам, у которых плохо развиты мыслительные процессы (анализ, абстрагирование синтез, сравнение, обобщение), не соответствует возрасту речевое развитие, память не стала мыслящей, а восприятие – думающим» [16].

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 ребёнка с окружающей действительностью и лежат за пределами учебного процесса [7 ].

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 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 её организации. Справедливо замечание А.К. Марковой, «что не возраст сам по себе, а тип учения в этом возрасте определяет мотивацию» [28].

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 [25].

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 – ещё достаточно сильно у пятиклассников. Снижение интереса к учёбе в конце начальной школы сменяется ожиданием перемен к лучшему.

Доказано, что важнейшим фактором развития отношения к учебной деятельности является уровень её успешности. Есть успех –

есть и желание учиться. Успех в любом деле, по мнению С . Н . Лысенковой, «окрыляет» ребёнка, а постоянные неудачи лишь отбивают охоту учиться. Нельзя не вспомнить парадокс В.А.Сухомлинского: «чтобы ребёнок хорошо учился, нужно, чтобы он... хорошо учился» [ 27].

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, связанные с этой деятельностью неадекватные ожидания. Для успешной деятельности необходимо осознание учеником целей, жизненных планов, идеалов, т.е. понимание того, что он ждёт от предстоящей учебной деятельности, осознание личностных возможностей, проявляющихся в ней.

#### Выводы по первой главе

Подводя итог по выше сказанному, можно сделать вывод, что при переходе из начальной школы в среднюю, учащиеся испытывают ряд трудностей, которые связаны ...

1) с перестройкой сложившихся стереотипов и приспособлением к новой дидактической ситуации:

- переход на кабинетную систему обучения;
- увеличение объёма и сложности учебного материала;
- необходимость изучения новых учебных предметов;
- переход на предметное преподавание;
- усложнение форм, методов, методик обучения;
- нестабильность учебного процесса; 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 самостоятельной работы учащихся;
- уменьшение свободного времени;

2) с новыми знаниями и способностями к их усвоению:

- несоответствие знаний, умений и навыков учащихся требованиям программы начальной школы;
- неумение учиться;
- низкий уровень развития интеллектуальной сферы личности;
- несформированность основных психологических новообразований младшего школьного возраста;

3) с характером межличностных отношений:

- общение с новыми учителями, принятие их требований, отличающихся от требований учителя начальных классов;
- переход на более «взрослый» тип взаимоотношений со сверстниками;
- изменение характера межличностных отношений, создаваемых в семье: повышенное внимание или, наоборот, слабый контроль, отношение к учащимся как к взрослым;
- непредсказуемые ожидания от деятельности учащихся со стороны значимых окружающих;
- наличие стереотипов у обучающихся в отношении будущих учителей и в ожиданиях учителей-предметников; низкий уровень рефлексии учащихся;

4) с особенностями личностного развития учащихся:

- потеря интереса к учёбе;
- низкий уровень учебной мотивации;

- слабая информированность учащихся об особенностях переходного периода, о требованиях, которые будут предъявляться учителями-предметниками в 5 классе;
- недостаток необходимых для дальнейшей учёбы качеств личности (самостоятельности, самокритичности, трудолюбия, усидчивости, дисциплинированности, внимательности и др.).

## **ГЛАВА 2 ДИАГНОСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

### **2.1 Характеристика основных методик для диагностики психологической готовности младшего школьника к обучению в средней школе**

На данный момент тестирование достаточно широко используется во многих сферах общественной практики. Тесты и психодиагностические материалы позволяют быстро и довольно точно определить, какими качествами обладает человек. Полученные знания помогают успешно обойти многие препятствия на пути к личной цели.

Н.И.Гуткина отметила, что тестирование сейчас прочно входит в практику школьной психологии. Готовность к обучению, уровень сформированности познавательных процессов и ряд других сфер развития ребёнка определяются уже к школе – во время приёма в первый класс. На протяжении всего периода обучения в школе ребёнку помогает и сопровождает психолог.

При переходе ученика из начальной школы в 5 класс возможно снижение его успеваемости, отсутствие интереса к обучению. Негативные последствия данного перехода связаны с готовностью ребёнка к успешному продолжению учёбы в новых условиях. Готовность включает в себя не только достаточный уровень знаний и умений, полученных в начальной школе, но и психологическую готовность к преодолению возникающих затруднений [13].

Рассмотрим методики на выявление уровня интеллектуального развития младшего школьника. Для этого используются тестоподобные задания, которые охватывают основные умственные способности учеников.

*Тест на интеллект (CFIT)* предложен Р. Кэттеллом в 1958 г. и расшифровывается как Culture Free Intellect Test (ещё имеет определение как «культурно-свободный»). Данная методика предназначена для измерения уровня интеллектуального развития независимо от влияния факторов окружающей среды (образования, культуры и др.).

Тест состоит из двух частей, в каждой из которых есть четыре субтеста. Все задания имеют графическую форму (простые рисунки – знаки). Время выполнения каждого субтеста ограничено.

В целом тест ориентирован на конвергентный тип мышления, направленный на поиск единственного решения. Результаты тестирования сверяются с ключом. Затем подсчитывается количество правильных ответов по каждому субтесту их общая сумма в первой и во второй части методики. Суммы баллов обеих частей также складываются. Полученный результат является сырым баллом, который переводится в стандартную оценку IQ при помощи таблицы возрастных норм [14].

Следующие методики рассчитаны на оценку состояния памяти, утомляемости, активности внимания.

*Методика «Заучивание 10 слов»* предложена А.Р. Лурия. Экспериментатор зачитывает испытуемому 10 слов. Сразу же после прочтения испытуемый должен повторить эти слова (можно в любом порядке). Затем экспериментатор проводит повторное чтение тех же слов, а испытуемый уже после прочтения повторяет и те слова, которые уже называл, и те, которые в первый раз пропустил. Далее опыт повторяется. На каждом этапе исследования заполняется протокол. После 5-6-кратного прочтения спустя час испытуемый воспроизводит эти же слова без предварительного прочтения.

По полученному протоколу составляется график – «кривая запоминания». По форме этой кривой можно сделать выводы относительно особенностей запоминания испытуемого [1].

*Методика «Воспроизведение рассказа».*

Цель: определение уровня смысловой памяти, её объёма и особенностей, способности к запоминанию текста, исследование понимания текста, особенностей устной и письменной речи, способности к сопереживанию.

Текстов должно быть несколько, разной степени сложности, в виде басен и рассказов, так как они в последствие позволяют обсудить смысл текстов с испытуемым.

Исследователь анализирует средства, использованные ребёнком для заучивания текста, особенности регуляции его познавательных процессов, устойчивость внимания при прослушивании текста, наличие самостоятельных возвратов к недостаточно внимательно прочитанным фразам текста, трудности устного или письменного изложения [15].

Для исследования процессов восприятия и узнавания предлагается методика «Узнавание фигур».

Цель: исследование процессов восприятия и узнавания.

Экспериментатор предъявляет испытуемому таблицу с изображением 9 фигур и предлагает в течение 10 секунд запомнить их. После чего испытуемому показывают вторую таблицу с большим числом изображённых фигур. Испытуемый должен обнаружить среди них фигуры из первой таблицы.

Экспериментатор подсчитывает количество правильно (М) и неправильно ( N ) указанных фигур. Уровень узнавания (Е) подсчитывается по формуле (1):

$$E = M/9 + N (1).$$

Для выявления опосредованного запоминания и особенностей мышления подойдет методика «Опосредованное запоминание», которая предложена Л.С. Выготским и А.Р. Лурия. Разработана А.Н. Леонтьевым).

Цель: исследование уровня опосредованного запоминания, особенностей мышления.

Испытуемому предлагается подобрать картинку к словам, которые по одному называет экспериментатор (15 слов), которая поможет ему вспомнить определённое слово (30 карточек с изображениями предметов). Когда карточка будет выбрана и отложена, у испытуемого выясняют, как эта карточка поможет ему вспомнить то или иное слово.

Когда все отобранные карточки будут отложены, через 40 – 50 минут экспериментатор показывает в произвольном порядке каждую карточку и просит испытуемого вспомнить, для какого слова она выбрана. При этом обязательно задают вопрос «Чем данная карточка напоминает это слово?» или «Как ты смог вспомнить это слово?».

В протоколе фиксируются все объяснения по этому поводу: выбор карточек, воспроизведение слов. Верного или неверного выбора здесь не существует. Важно то, смог ли испытуемый установить смысловую связь между предъявленным словом и рисунком на карточке [25].

*Методика «Таблицы Шульте».*

Цель: определение устойчивости внимания и динамики работоспособности.

Испытуемому поочередно предлагается 5 таблиц, на которых в произвольном порядке расположены числа от 1 до 25. Испытуемый отыскивает. Показывает и называет числа в порядке их возрастания. Проба повторяется с пятью разными таблицами.

Основной показатель – время выполнения, а также количество ошибок отдельно по каждой таблице. По результатам выполнения по каждой таблице может быть построена «кривая утомляемости», отражающая устойчивость внимания и работоспособность в динамике.

С помощью этого теста можно вычислить ещё и такие показатели, как эффективность работы, степень вработываемости, психическая устойчивость, которые предложены А.Ю. Козыревой.

Уровень внимания и самоконтроль учащихся 3 – 5 классов поможет определить *методика изучения уровня внимания у школьников* (предложенная П.Я. Гальпериным, С.Л. Кабылицкой).

Цель: изучение уровня внимания и самоконтроля учащихся 3–5 классов.

Испытуемому предлагается найти и исправить в тексте ошибки (в том числе и смысловые). Для нахождения этих ошибок не требуется знание правил, но необходимы внимательность и самоконтроль (текст содержит 10 ошибок).

Исследователь фиксирует время работы с текстом, особенности поведения ребёнка (уверенно ли работает, сколько раз проверяет текст, читает про себя или вслух и т.д.). Также исследователь должен обратить внимание на качество пропущенных ошибок: пропуск слов в предложении, букв в слове, подмена букв, слитное написание слова с предлогом и т.д.

Исследовать уровень мышления и логику даёт возможность *методика «Простые аналогии»*, целью которой является выявление характера логических связей и отношения между понятиями.

Испытуемому предлагается серия логических заданий, состоящая из нескольких блоков. В каждом блоке даны 2 группы слов. Первая группа состоит всего из двух слов, состоящих в каком – то отношении. Вторая группа слов представлена ключевым словом и рядом слов, из которых требуется подобрать пару ключевому слову

таким образом, чтобы образовалась новая пара слов, находящихся между собой в том же отношении, что и слова первой группы.

Оценивая работу, подсчитывается количество правильных и ошибочных ответов, анализируется характер установленных связей, фиксируется последовательность и устойчивость выбора существенных признаков для установления аналогий [ 4 ].

#### *Методика «Сравнение понятий»*

Цель: исследование операций сравнения, анализа и синтеза.

Испытуемому предлагается несколько пар слов для сравнения. Испытуемый читает или слушает заданные пары и отвечает относительно каждой пары на вопрос «Чем они похожи?», а затем «Чем они отличаются?» (важен порядок: сначала сходство, а затем различие).

Все ответы испытуемого фиксируются в протокол. Учитывается то, насколько испытуемый может выделять существенные признаки сходства и различия понятий. Кроме того исследователю надо обратить внимание на то, как испытуемый выполняет требования, касающиеся заданной последовательности при выполнении заданий, что ему даётся легче – нахождение сходства или различий.

Методики выявления социально-личностной зрелости младшего школьника и рисуночные тесты. Социальные качества человека обнаруживаются в его личности — устойчивой системе социально значимых черт. Личность включает в себя и характер и темперамент человека, но не ограничивается ими [ 2 ].

#### *«Определение склонности к фрустрации» (методика Розенцвейга).*

Цель: методика предназначена для исследования реакций на неудачу и способов выхода из ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности.

Фрустрация — состояние напряжения, расстройства, беспокойства, вызываемое неудовлетворённостью потребностей,

объективно непреодолимыми (или субъективно так понимаемыми) трудностями, препятствиями на пути к важной цели. С помощью методики можно исследовать различные реакции на сильный раздражитель.

Всего методика состоит из 24 схематических контурных рисунков, на каждом из которых изображены два люди, занятые ещё не законченным разговором. Эти рисунки предъявляются испытуемому. Предполагается, что «отвечая за другого», испытуемый достовернее изложит своё мнение и проявит типичные для него реакции выхода из конфликтных ситуаций.

Исследователь отмечает общее время опыта. Каждый из полученных ответов оценивается, в соответствии с теорией Розенцвейга, по двум критериям: по направлению реакции (агрессии) и по типу реакции. Вначале исследователь определяет направление реакции, содержащееся в ответе испытуемого, а затем выявляет тип реакции. Далее вычисляется GCR – коэффициент групповой комфортности (мера индивидуальной адаптации субъекта к своему социальному окружению). Он определяется путём сравнения ответов испытуемого со стандартными величинами, полученными путём статистического подсчёта. Ситуации, которые используются для сравнения, представлены в специальной таблице [13].

*Методика «Социометрия» (разработана Дж. Морено).*

Цель: социометрический тест предназначен для диагностики эмоциональных связей, т.е. взаимных симпатий между членами группы, и решения следующих задач:

- 1) изменение степени сплочённости-разобщённости в группе;
- 2) выявление относительного авторитета членов групп по признакам симпатии – антипатии;
- 3) обнаружение внутригрупповых сплочённых образований во главе с неформальными лидерами.

Формулируются критерии социометрического выбора – формальный (относительно совместной деятельности) и неформальный (относительно эмоционально – личностных взаимоотношений, не связанных с совместной деятельностью). После формулируется сам опросник, определяется способ выбора. По полученным результатам составляется социоматрица и делаются соответствующие выводы [33].

*Методика «Особенности характера ребёнка и его поведение в семье, школе»* (разработана Рене Жилем).

Цель: исследование социальной приспособленности ребёнка, сферы его межличностных отношений и их особенностей, его восприятия внутрисемейных отношений, некоторых характеристик его поведения.

Р. Жилия состоит из 42 заданий, среди которых 25 картинок с изображением детей или детей и взрослых, кратким текстом, поясняющим изображённую ситуацию, вопросом к испытуемому, и 17 текстовых заданий. Ребёнок, рассматривая рисунки, отвечает на поставленные к ним вопросы, показывает выбранное им для себя место на изображённой картинке, рассказывает, как он повёл бы себя в той или иной ситуации, или выбирает один из перечисленных вариантов поведения.

Психологический материал, характеризующий систему личностных отношений ребёнка, получаемый с помощью методики, можно условно разделить на две большие группы переменных:

Переменные, характеризующие конкретно – личностные отношения ребёнка с другими людьми:

- 1) отношение к матери;
- 2) отношение к отцу;
- 3) отношение к матери и отцу, воспринимающимся ребёнком как родительская чета (родители);
- 4) отношение к братьям и сёстрам;

- 5) отношение к бабушке, дедушке и другим близким взрослым родственникам;
- 6) отношение к другу (подруге);
- 7) отношение к учителю (воспитателю).

Соотнеся полученный от испытуемого ответ с той или иной переменной, экспериментатор вписывает номер выполненного задания в клеточку соответствующей шкалы. В итоге заполнения регистрационного листа экспериментатор получает профиль особенностей системы отношений ребёнка и связанных с нею некоторых личностных и поведенческих характеристик испытуемого.

Рисуночные тесты обладают рядом преимуществ. Считается, что тестовые ситуации достаточно привычные и позволяют тестируемому раскрепоститься и проявить те особенности, которые не нашли выхода на более ранних этапах исследования. К тому же в процессе рисования контроль так называемого «цензора сознания» ослабевает, что позволяет в той или иной мере раскрыться бессознательному. Рисунки могут оказаться хорошим поводом для установления контакта и взаимопонимания с испытуемым, что позволит получить информацию о нём [32].

И тем не менее рисуночные тесты имеют и ряд недостатков. Прежде всего — трудно установить связь между рисунками и искомыми параметрами. Кроме того, интерпретация зависит от личности исследователя — проекция является обоюдоострым оружием, действию которого подвергается и сам экспериментатор, поэтому необходимо быть осторожным в интерпретации.

*Тест «Рисунок семьи».*

Цель: диагностика внутрисемейных отношений.

Тест помогает выявить отношения ребёнка к членам своей семьи, то, как он воспринимает каждого из них и свою роль в семье, а также те взаимоотношения, которые вызывают в нём тревожные и

конфликтные ситуации. Из пострисуночной беседы с ребёнком следует узнать:

- 1) чья семья изображена на рисунке – его самого или какого-нибудь друга / вымышленного героя;
- 2) где находятся изображённые персонажи и чем они заняты в данный момент;
- 3) если брать каждый персонаж отдельно, то какого он пола и какова его роль в семье;
- 4) кто из них самый приятный (счастливый) и почему и т.д.
- 5) если один из детей ведёт себя плохо, как он будет наказан.

Далее представлены два подхода, которые взаимно дополняют друг друга и могут быть использованы исследователем вместе.

Метод Кормана: испытуемому предлагается нарисовать семью так, как ты себе её представляешь. По желанию ребёнок может добавить к рисунку другие детали.

Метод Бернса (КРС – кинетический рисунок семьи): испытуемого просят нарисовать членов его семьи (того, кого он считает таковыми), где каждый занят каким-то делом. После выполнения теста ребёнка просят объяснить, какой деятельностью занимаются изображённые персонажи. Далее интерпретация проводится исходя из общих правил метода Кормана.

## 2.2 Экспериментальное исследование степени готовности учащихся к обучению в средней школе (на примере конкретного класса)

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 трёх этапов:

1 этап: определить уровень психологической готовности к обучению в среднем звене. На данном этапе использовалась методика «Общая осведомлённость» на выявление круга представлений ребёнка 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 Муниципальном общеобразовательном учреждении «Средней общеобразовательной школы № 14» г. Магнитогорск. В исследовании приняли участие учащиеся 4-б класса в количестве 21 человек: 11 мальчиков и 10 девочек.

На первом этапе была исследована психологическая готовность младших школьников к обучению в среднем звене с помощью методики «Общая осведомлённость», направленная на выявление круга представлений ребёнка об окружающем мире, умения рассуждать и обосновывать свои выводы.

Экспериментатор читает вопрос 1 раз, дети кратко записывают ответ в листе ответов. Просит ответить на десять вопросов. Список вопросов представлен в приложении 2.

Оценка: каждый правильный ответ оценивается в 1 балл.

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

Инструкция к тесту: проводится три серии испытаний.

1) 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.

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

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

Тестовый материал и ключ к тесту представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Тестовый материал и ключ к тесту

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

При обработке результатов учитываются только случаи совпадения, когда в двух или трёх 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». Её целью является выявление уровня сформированности рефлексии на способ действия. Ученикам предлагается найти и прочитать 6 слов, получаемых путём перестановки букв:

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

Оценка результатов: выделяется три уровня развития.

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

2) 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) отсутствие рефлексии.

Методика сложение чисел с переключением 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: надо быстро и правильно складывать два однозначных числа, написанные одно под другим. Сложение выполняется 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.

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 школьниками таких качеств, как ум, учёба. 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.

Инструкция перед проведением исследования. «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 выдаётся 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 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).

1) По двум шкалам определить высоту самооценки от «0» до «-»;

2) Рассчитать среднюю величину показателя самооценки по двум шкалам.

Высота самооценки. 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. Эти ученики составляют «группу риска», их, как правило, мало. 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 2 даны количественные характеристики уровня притязаний и самооценки.

Таблица 2 – Количественные характеристики уровня притязаний и самооценки.

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

### 2.3 Анализ результатов исследования психологической готовности младших школьников к обучению в среднем звене

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

Результаты исследования по методике «Общая осведомлённость». Для выявления круга представлений ребёнка об окружающем мире, умения рассуждать и обосновывать свои выводы была использована методика «Общая осведомлённость»

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

Таблица 3 — Результаты исследования уровня общей осведомленности

Уровень	Количество в %
Низкий	23%
Средний	44%
Высокий	33%

Из данной таблицы видно, что общая осведомленность в среднем сформирована у 44% испытуемых. У 33% испытуемых она находится на самом высоком уровне, минимальное значение набрали 23% испытуемых.

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 обучающихся 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

<b>Мотивы</b>	<b>Количество испытуемых</b>
долга и ответственности	25%
самоопределения и самосовершенствования	27%
благополучия	24%
аффилиации	37%
престижа	25%
избегания неудачи	5%
учебно-познавательные (содержание учения)	19%
учебно-познавательные (процесс учения)	15%
коммуникативные	25%
творческой самореализации	27%
достижения успеха	58%

Из результатов исследования учебной мотивации выяснилось, что для наибольшего количества испытуемых (58%) главным мотивом в обучении является мотив достижения успеха (Анастасия

Б., Даниил К., Алсу Д. и др.). Это свидетельствует о том, что данные дети стремятся достичь успехов в обучении и в любой другой деятельности.

Для 37% испытуемых (Даниил К., Алсу Д., Матвей С. 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 тёплых, эмоционально значимых отношениях, что также играет значимую роль для процесса обучения.

Для одинакового количества испытуемых (27%) главными учебными мотивами являются самоопределение и самосовершенствование, также творческая самореализация (Татьяна К., Дарья О.). 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 25% испытуемым (Александр Р., Елизавета М. и др.) важны такие мотивы, как долг и ответственность, благополучие, престиж и коммуникация.

Только для 19% и 15% испытуемых главными мотивами выступают учебно-познавательные, как содержание и процесс учения (Георгий Б.). 5% испытуемых предпочитают мотив избегания неудачи в процессе обучения.

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 представлены.

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. Результаты исследования уровня сформированности рефлексии представлены в таблице 5.

Таблица 5 — Результаты измерения сформированности рефлексии

Уровни рефлексии	Количество в %
Содержательная	48%
Формальная	52%
Отсутствие	0%

Оценка результатов исследования показывают, что сформированность рефлексии на способ действия у 52% 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 48% 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.

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 4. Общие результаты проведенного эксперимента, полученные с помощью методики, представлены в таблице 6 .

Таблица 6 – Результаты исследования произвольности психических процессов

Уровень произвольности психических процессов	Количество в %
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.

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 (28 % от выборки), адекватную: 13 человек ( 63 % от выборки) и заниженную: 2 человека ( 9 % от выборки) самооценку.

Общие результаты исследования самооценки по методике Дембо-Рубинштейн отображены в таблице 7 .

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

Уровень самооценки по методике Дембо-Рубинштейн	Процентное соотношение
Высокий (завышенная самооценка)	28 %
Средний (адекватная самооценка)	63 %
Низкий (заниженная самооценка)	9 %

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

- 1) у большинства учащихся адекватная самооценка (63%);
- 2) в наименьшей степени завышенная самооценка (28%);
- 3) у некоторых заниженная самооценка (9%).

Обработка результатов исследования сформированности готовности к обучению в среднем звене в зависимости от основных психологических новообразований младшего школьника.

Для выявления сформированности 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) произведён подсчёт 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) произведён расчёт коэффициента ранговой корреляции r<sub>s</sub> по формуле (2):

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

- б) Определены критические значения, представленные в таблице 8.

Таблица 8 – Критические значения

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
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
Суммы		231		231	0	77.5

Результат: rs равен 0.95.

Критические значения для  $N = 21$  представлены ниже в таблице 9.

Таблица 9 – Критические значения для  $N = 21$

N	p	
	0.05	0.01
21	<b>0.44</b>	<b>0.56</b>

Согласно таблице, связь между А и В статистически значима.

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

Проведённое исследование помогло определить проблемы перехода учеников из начальной школы в основную и завершено формулировкой психолого-педагогических рекомендаций для учителей-предметников, классного руководителя и родителей (Приложение 3).

## Выводы по второй главе

Психологическая готовность представляет систему психологических предпосылок, совокупность качеств обучающегося, 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:

- 1) выпускник начальной школы плохо усвоил или другим программный материал текста
- 2) развиты психические познавательные процессы (внимание, мышление, речь) и соответствуют возрастным особенностям;
- 3) произошло формирование личностного аспекта готовности;
- 4) умение общаться со сверстниками и учителями на качественно ином, более «взрослом» уровне (коммуникативный аспект).

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.

В ходе исследования выяснилось, что круг представлений учеников об окружающем мире сформирован на среднем уровне (44 % испытуемых). Преобладающими учебными мотивами являются мотивы достижения успеха (58% испытуемых) и аффилиация (37 % 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 (48% испытуемых) и формальная (52 % испытуемых) рефлексии с преобладанием формальной.

48 % школьников правильно классифицируют задачи, обосновывают принцип их группирования. 52 % 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 (63 %) сформирована на среднем уровне. Самооценка у многих учеников (68 %) адекватная. Все это свидетельствует о том, что основные психологические новообразования сформированы у младших школьников на соответствующем уровне для перехода к обучению в среднее звено.

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

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

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. Адаптация учащихся к новым условиям обучения и качественно новому уровню общения способствует успешному овладению деятельностью, помогает преодолевать трудности, создаёт возможности для оптимального функционирования личности в новых условиях.

Большую роль в адаптации пятиклассников в условиях основной школы играет психологическая готовность к переходу на вторую ступень общего образования, которая активизирует жизнь школьника, делает её более результативной, творческой, лишённой психологического дискомфорта, способствует овладению новой социальной ситуацией развития. Психологическая готовность является важнейшим интегральным показателем психологических возможностей учащихся. Вот почему так важно заранее психологически подготовить младших школьников к жизни и деятельности на второй ступени общего образования.

Трудности переходного периода препятствуют повышению эффективности учебно-воспитательного процесса и приводят к возникновению дезадаптаций, которые снижают успеваемость, желание детей учиться дальше, ведут к различным личностным нарушениям.

Содержание и структура психологической готовности учащихся к переходу на вторую ступень общего образования определяются на основе требований, предъявляемых к ним в основной школе, и с учётом типичных трудностей, испытываемых учащимися в адаптационном периоде. Чтобы успешно адаптироваться при переходе из начальной школы в основную, ученик должен обладать

определёнными личностными особенностями, свидетельствующими об успешном завершении начальной школы и всего предыдущего этапа возрастного развития.

Результаты проведённого исследования свидетельствуют о том, что школа и семья полностью не решают задачу психологической подготовки учащихся к переходу в основную школу. Во многих школах эта работа проводится эпизодически. Переходя в 5 класс, по своим личностным и другим психологическим параметрам, ученики, не во всем соответствуют нормативной модели личности выпускника начальной школы.

Одной из основных причин неудовлетворительной работы школы по формированию психологической готовности младших школьников к переходу на вторую ступень общего образования является отсутствие преемственности в работе учителей начальных классов и учителей-предметников. Успех психологической подготовки к переходу из начальной школы в основную зависит от организации, содержания и методов учебно-воспитательной работы, которая должна строиться с учётом требований деятельности на второй ступени общего образования, типичных трудностей переходного периода, психологических особенностей возраста.

### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

- 1) Авторские методики «Диагностика готовности ребенка к переходу в среднее звено». [Электронный ресурс]: методич. разраб. / Сборник. Режим доступа: <https://nsportal.ru> . – (Дата обращения: 13.01.2023).
- 2) Амонашвили, Ш.А. Единство цели. / М.: Просвещение, 1997. – 219 с.

- 3) Агафонова, И.Н. Психологическая готовность к школе в контексте проблемы адаптации [Текст]//Начальная школа. – 2010. – №1. – 23 с.
- 4) Аркин, Е.А. Родителям о воспитании. [Текст]// Воспитание ребёнка в семье от года зрелости. / Москва : Учдетгиз, 2001. – 246 с.
- 5) Аткинсон, Р. Человеческая память и процесс обучения. [Текст]// Под ред. Ю. М. Забродина, В.Ф. Ломова /Москва, 2005. – 12 с.
- 6) Бабанский, Ю.А. Рациональная организация учебной деятельности. [Электронный ресурс].- Режим доступа:<https://pedlib.ru>. – (Дата обращения: 23.12.2022).
- 7) Блонский, П.П. Психология младшего школьника. [Текст] / Институт практической психологии, М: Воронеж, 2007. – 574с.
- 8) Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. /М: Просвещение, 1968. – 464 с.
- 9) Робертс, А. Словарь – справочник по психологической диагностике. [Электронный ресурс].- Режим доступа:<https://pedlib.ru>. – (Дата обращения: 09.01.2023).
- 10) Выготский, Л.С. Психология [Текст]// Вопросы детской психологии. Санкт-Петербург : Союз, 2007. – 220 с.
- 11) Глассер, У. Школы без неудачников. Пер. с англ. / Москва : Прогресс, 2001. – 184 с.
- 12) Глоточкин, А.Д. К вопросу о динамической функциональной структуре личности. / Славянск: Мистецтво, 1991. – 185 с.
- 13) Гройсман, А.Л. Акцентуация характера и неврозы у школьников // Психологический журнал. Москва: 2004. № 5. – 135 с.

- 14) Гуткина , Н.И. Психологическая готовность к средней школе. [Электронный ресурс].- Режим доступа:<https://studfile.net> . – (Дата обращения: 20.12.2022).
- 15) Давыдов , В.В., Кудрявцев В.Т. Развивающее образование: теоретическое основание преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней . [Текст] // Вопросы психологии. 2007. № 1. – 18 с .
- 16) Джуан , С. Занимательная психология. Пер. с англ. А.А. Давыдовой. /Москва : РИПОЛ классик, 2007. – 560 с.
- 17) Дональдсон , М. Мысл ительная деятельность детей. [Текст]/ /М осква , 2001 . – 37 с.
- 18) Дьяченко , М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. / Минск к: БГУ, 1976. – 176 с.
- 19) Зильберберг , Н.И. Проблема преемственности между начальной и средней школой // Новые подходы к пониманию сущности развивающего начального обучения. [Электронный ресурс].- Режим доступа:<https://www.dissercat.com> . – (Дата обращения: 20 .12.2022).
- 20) Калмыкова , З.И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога. [Электронный ресурс].- Режим доступа:<https://pedlib.ru> . – (Дата обращения: 15.12.2022).
- 21) Костикова , М.Н. Психологические особенности готовности детей к школьному обучению. [Электронный ресурс].- Режим доступа:<https://studbooks.net> . – (Дата обращения: 15.12.2022).
- 22) Кравцова , Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в средней школе. [Текст]/ / М : Педагогика, 1991. – 152 с.
- 23) Краковский , А.П. Трудный возраст (о психологических особенностях младших подростков и путях решения «проблемы пятых классов»). [Текст]/ / М : Просвещение, 1966. – 160 с.

- 24) Кулагина , И.Ю., Колюцкий В.Н. возрастная психология . [Текст]// Москва : ТЦ Сфера, 2004. – 464с.
- 25) Лебедева , Н.В. Психологическая готовность младших школьников ко второй ступени общего образования./Москва , 1996. – 187 с.
- 26) Левитов , Н.Д., Леонтьев А.Н. Психологические особенности подростков. [Текст]// Москва : Просвещение, 1954. – 52 с.
- 27) Ломпшер , Й . Развитие личности и педагогическая организация деятельности учащихся // Москва: Перспективы, 1984. № 1. – 37 с .
- 28) Лысенкова , С.Н. Методом опережающего обучения. / Москва : Просвещение, 1988. – 192 с.
- 29) Маркова , А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. [Электронный ресурс].- Режим доступа:<https://cyberleninka.ru> . – (Дата обращения: 20.12.2022).
- 30) Матвеева , О., Львова Е. Программа психолога – педагогического сопровождения. «Каждому пятикласснику – творческий шанс» // Москва: Народное образование, 2000. № 8. – 148 с .
- 31) Матюхина , М.В., Е.В. Новикова [Текст]// Мотивация учения младших школьников. /Москва : Педагогика, 1984. – 144 с.
- 32) Проблемы готовности младших школьников к обучению в основной школе. [Электронный ресурс]. Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании». – Режим доступа:<https://cyberleninka.ru> . – (Дата обращения: 15.12.2022).
- 33) Рубинштейн , С.Л. Основы общей психологии. [Текст]// Москва : Учпедгиз, 1946.–704с.
- 34) Сафин , В.Ф. Психология самоопределения личности: Учеб. пособие. / Свердловск, 1986. – 142 с.

35) Фельдштейн , Д.И. Психологические особенности формирования готовности подростков к общественно полезному труду. / Москва : АПН СССР, 1986. – 124 с.

36) Цукерман , Г.А. Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема // Вопросы психологии. 2001. № 5. – 31 с .

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение 1

Таблица «Психолого-педагогический статус пятиклассника»

Психологические параметры школьного статуса ребёнка	Психолого – педагогические требования к содержанию и уровню развития данных характеристик
<p><b>1. Познавательная сфера</b>  <b>1.1. Произвольности психических процессов</b></p>	<p>Высокий уровень учебной активности, самостоятельности</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Принятие целей, заданных учителем.</li> <li>• Самостоятельная организация деятельности в рамках учебных или иных целей, заданных учителем</li> <li>• Определение важности и последовательности целей в рамках конкретной учебной ситуации</li> <li>• Поддержание внимания на учебной задаче</li> </ul>
<p><b>1.2. Уровень развития мышления</b></p>	<p>Владение приёмами установления причинно – следственных отношений между изучаемыми учебными и житейскими понятиями</p>
<p><b>1.3. Сформированность важнейших учебных действий</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ориентация на всю систему требований задачи</li> <li>• Владение навыками применения логических операций: выделение существенных признаков, обобщение, классификация и др.</li> <li>• Систематизация знаний, перенос учебных навыков</li> </ul>
<p><b>1.4. Уровень развития речи</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Понимание смысла изучаемых понятий и речи, обращённой к школьнику</li> <li>• Использование речи как инструмента мышления (сложноподчинённые конструкции в устной и письменной речи, связанное изложение своих идей, использование доказательств)</li> <li>• Грамотность и богатый словарный запас устной речи</li> </ul>
<p><b>1.5. Уровень развития тонкой моторики</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Понятность письма</li> <li>• Аккуратность оформления письменных работ</li> <li>• Способность к различным видам ручного труда</li> </ul>
<p><b>1.6. Умственная работоспособность и темп умственной деятельности</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Сохранение учебной активности и работоспособности в течение всего урока</li> <li>• Адаптация к учебной нагрузке</li> <li>• Способность работать в едином темпе со всем классом</li> </ul>
<p><b>2. Особенности общения и поведения</b>   <b>2.1. Во взаимодействии со сверстниками</b></p>	<p>Владение приёмами и навыками эффективного межличностного общения со сверстниками: установление дружеских отношений, готовность к коллективным формам деятельности, умение разрешать конфликты мирным путём  Способность к эмоциональным привязанностям (дружбе)</p>

<p>2.2. Взаимодействие с педагогами</p>	<p>Установление адекватных ролевых отношений с педагогами на уроках и вне уроков Проявление уважения к учителю Способность к установлению межличностных отношений с педагогом</p>
<p>2.3. Соблюдение социальных и этических норм</p>	<p>Принятие и выполнение школьных и общепринятых норм поведения и обобщения</p>
<p>2.4. Поведенческая саморегуляция</p>	<p>Произвольная регуляция поведения и естественной двигательной активности в учебных и других ситуациях внутришкольного взаимодействия Сдерживание произвольных эмоций и желаний Способность к ответственному поведению (в рамках возрастных требований) Моральная регуляция поведения</p>
<p>2.5. Активность и автономность</p>	<p>Активность и самостоятельность в познавательной и социальной деятельности</p>
<p>3. Особенности мотивационно – личностной сферы</p> <p>3.1. Наличие и характер учебной мотивации</p>	<p>Ориентация на освоение способов получения знания Проявление интереса к закономерностям, принципам Предпочтение трудных заданий Наличие мотива самообразования, представленного интересом к дополнительным источникам знаний</p>
<p>3.2. Устойчивое эмоциональное состояние в школе</p>	<p>Отсутствие выраженных противоречий между: требованиями школы (педагога) и родителей; требованиями взрослых и возможностями ребёнка.</p>
<p>4. Особенности системы отношений школьника к миру и к самому себе</p> <p>4.1. Отношения со сверстниками</p>	<p>Эмоционально – положительное восприятие ребёнком системы своих отношений со сверстниками Ориентация на мнение товарищей</p>
<p>4.2. Отношение с педагогами</p>	<p>Эмоционально – положительное восприятие ребёнком системы своих отношений с педагогами и воспитателями</p>
<p>4.3. Отношение к значимой деятельности</p>	<p>Эмоционально – положительное восприятие школы и учение Понимание смысла учения «для себя»</p>
<p>4.4. Отношение к себе</p>	<p>Устойчивая положительная самооценка</p>

- 1) Название реки, 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 заходит солнце? (На западе)
- 5) Для чего нужен желудок? (Переваривать пищу)
- 6) Почему нефть и масло плавают по воде? (Они легче воды)
- 7) Что празднуют 9 Мая? (День Победы)
- 8) Средний рост человека? (От 1,5 до 2 метров)
- 9) Как называется столица России? (Москва)
- 10) Кто живет во Франции? (Французы)

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ**

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

### **рекомендации учителям-предметникам :**

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

- не перегружайте учеников излишними по объёму домашними заданиями, дозируйте их с учётом уровня подготовки ученика, гигиенических требований возраста;

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

- налаживайте эмоциональный контакт с классом, с родителями учащихся;

- 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 учётом личностных особенностей и достижений каждого ученика;

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

### **рекомендации классным руководителям :**

- всегда поддерживать контакт с педагогом школы и совместно вести различные адаптационные игры для того, чтобы установить эмоциональный контакт, сплачивать коллектив;

- узнать условия проживания ребенка, взаимоотношения с семьей, здоровье ребенка;

- осуществлять грамотное распознавание детей в школе с учетом их индивидуальной особенности, психологического сочетания, здоровья и пожеланий родителя.

### **Рекомендации для родителей .**

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

2. Регулярно обсуждайте с учителями своего ребенка его успех, его поведение и отношения с другими ребятами. Даже несмотря на особый повод к беспокойству, посоветуйте учителей ребенка хоть раз в 2 месяца. Если у вас и учителя возникли серьезные конфликты, попробуйте приложить все силы для мирного разрешения ситуации. Иначе случайно можно случайно поставить подростка на неловкое место выбора между тобой и его уважением к преподавателю.

3. Не связывайте оценку ребенка за достижение успеха с системой наказаний и наказаний. Если ребенок будет хорошо заниматься учёбой, проявляйте больше радости. Проявляйте спокойную тревогу, если у ребенка нет ничего плохого. Помогите ему справиться с учебными проблемами. Наихудшим выходом станет установка правил типа «Вы больше не играете на компьютере до начала получения хороших оценок». Это приведет к эмоциональной проблеме.

4. Знать программы, особенности учебной части школы, где учится ребёнок. В частности, школы диктуют требования к знанию.

Зная особенности ребенка, можно представить, справится ли он с учебной нагрузкой этой школы.

5. Помогите ребёнку выполнить домашнее задание вместе с ним и не делать это вместо него. Учите ребёнка самостоятельно находить ответы, а не махать словами «Сам подумай!». Не бойтесь потратить время, чтобы объяснить подростку непонятное или показать где он найдёт недостающую информацию.

6. Помогите ребёнку почувствовать интерес к учёбе в школе. Определить, что вообще интересуется вашего ребёнка. Затем установите связь между его интересами в школе и изучением. Например, если ребёнок любит компьютер, а также любит географию, историю, то пусть научится делать презентацию на этих предметах. Также поиски любых возможностей показать, как использовать школьные знания в домашних работах.

7. Особенно важно поддерживать спокойную и стабильную атмосферу в доме, когда в школе происходят изменения. Для школьников, например, стрессовые ситуации – это самое начало и конец каждого учебного года. Поэтому он должен адаптироваться в сентябре, и уже в мае адаптироваться к постоянным учебным нагрузкам, и организм физически устаёт. Для подростков такой же трудный период – переход в среднюю и страшную школу.

8. Поддерживайте подростка в его начинаниях, пусть они временны. Поощряйте интересы малыша. Попробуйте принять его самые странные увлечения с позитивным настроем.

9. Укреплять самооценку ребёнка. Обучайте его анализировать свои неудачи. Это даёт подростку возможность избежать повторных ошибок. Так вы поддерживаете его интерес к увлечению. 10. Прививайте подростку стремление разобраться в проблеме явлений действительности, понимать причинно-следственные связи. Это поможет ему видеть, понимать и

осознавать закономерности, а также применять свои знания в жизни (на практике).