

Министерство образования и науки Российской Федерации
Псковский государственный педагогический институт
им. С.М. Кирова

Н.В. Лебедева

**Психологические основы подготовки
младших школьников к обучению
в основной школе**

Учебное пособие по спецкурсу

Псков
2004

ББК 88. 840. 302

Л 33

Печатается по решению кафедры педагогики и психологии начального и дошкольного образования и редакционно-издательского совета ПГПИ им. С.М. Кирова.

Рецензенты:

Иванова С.П. – профессор, доктор психологических наук, заведующая кафедрой психологии развития и коррекционной педагогики ПГПИ им. С.М. Кирова

Безделина Р.П. – доцент, кандидат психологических наук, заведующая кафедрой дошкольного и начального образования ПОИПКРО

Л 33

Лебедева Н.В.

Психологические основы подготовки младших школьников к обучению в основной школе: Учебное пособие по спецкурсу / Псков: ПГПИ, 2004. – 136 с. ISBN 5-87854-298-6

Л 33

В учебном пособии раскрываются психологические особенности учащихся на рубеже младшего школьного и подросткового возраста; анализируются требования основной школы к пятиклассникам и трудности, испытываемые учащимися на второй ступени общего образования; определяются условия и пути психологической подготовки младших школьников к обучению в основной школе.

Пособие адресовано студентам и преподавателям факультета начального образования педагогических вузов. Оно имеет практическую направленность и может быть полезно также учителям начальных классов, учителям-предметникам, школьным психологам и родителям выпускников начальной школы в решении "проблемы пятых классов".

ISBN 5-87854-298-6

© Лебедева Н.В., 2004

© Псковский государственный педагогический институт им. С.М. Кирова, 2004
(ПГПИ им. С.М.Кирова), 2004

Предисловие

Успешность учебно-воспитательной работы в современной школе зависит от учета специфики психологических особенностей учащихся в переходные периоды их жизнедеятельности. Одним из наиболее рельефных периодов личностного развития школьников является их переход из начальной школы в основную, когда существенно меняется социальная ситуация развития.

Анализ массовой школьной практики свидетельствует о том, что переход на вторую ступень общего образования не всегда происходит у учащихся бесконфликтно и безболезненно. Не все школьники оказываются психологически готовыми к преодолению трудностей адаптационного периода, не все поднимаются в своем развитии до уровня соответствия новым, более высоким, чем на первой ступени общего образования, требованиям. Переход же в 5 класс психологически неготовых учащихся может вызвать или еще более усугубить их негативное отношение к учебе и школе в целом. Сегодня можно говорить о кризисе или микрокризисе «пятых классов», когда резко возрастает неопределенность 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.

К тому же переход учащихся на вторую ступень общего образования совпадает по времени со вступлением их в подростковый возраст и может сопровождаться рядом специфических процессов и явлений, составляющих содержание так называемой «проблемы пятых классов» [31]. Нередко именно в это время обостряются проблемы детей, как явные, так и скрытые от внимания педагогов и родителей. Однако синхронизации образовательного и возрастного кризисов в жизни школьника, по мнению Г.А. Цукерман, можно избежать, если сам этот переход не будет сопровождаться резким разрывом между предыдущим и последу-

ющим образом жизни учащихся, т.е. будет строиться «как мягкий и постепенный» [58, с. 20].

Особенно сложным является для выпускников начальной школы адаптационный период обучения в 5 классе, так как им приходится преодолевать ряд серьезных трудностей, испытывать на себе новые, порой непосильные требования. Именно в это время высока вероятность возникновения у учащихся школьной дезадаптации, приводящей к снижению школьной мотивации и успеваемости, развитию негативных психических состояний (тревожности, страхов и др.), снижению самооценки, нарушениям в общении со сверстниками и взрослыми. Всё это создает ситуацию адаптационного риска, который тем более вероятен, чем менее школьник к нему подготовлен. Не случайно на средние классы школы приходится наибольшее количество дезадаптированных школьников. Адаптация учащихся к новым условиям обучения и качественно новому уровню общения способствует успешному овладению учебной деятельностью, помогает преодолевать трудности переходного периода. Благодаря адаптации создаются возможности для оптимального функционирования личности в новых условиях.

Одним из условий, гармонизирующих процесс адаптации, является психологическая готовность младших школьников к обучению в основной школе, которая выступает субъективным фактором, способствующим профилактике, нивелированию и преодолению трудностей адаптационного периода. Первый год обучения на второй ступени общего образования имеет для школьников огромное значение, так как от его успешности во многом зависит то, как сложится их дальнейшая жизнь и деятельность в основной школе. Переход учащихся из начальной школы в основную является важным этапом в их личностном развитии. Именно в это время у значительной части школьников ухудшается успеваемость и другие показатели психической активности.

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 отдаленных социально-психологических последствий, с которыми общество сталкивается уже сейчас. Поэтому так важно выявить момент, с которого начинается неприятие учащимися учебы и школы в целом.

В связи с «Концепцией модернизации Российского образования на период до 2010 года» [27], «Концепцией содержания непрерывного образования» [28] необходима коренная перестройка образовательного процесса в школе. Сегодня имеется потребность в разработке программы совместной деятельности учителей начальных классов, учителей-предметников и родителей младших школьников по формированию у учащихся психологической готовности к обучению в основной школе. Демократические реформы в российском обществе привели к серьезным изменениям в системе общего образования, которые коснулись как организационных, так и содержательных сторон всех ступеней образования. Всё большее значение имеет вариативность программ, учебных планов, методов и средств обучения. В связи с этим возникла необходимость в изменении содержания подготовки и переподготовки кадров для начальной и основной школы, в формировании готовности будущих учителей осуществлять педагогическую деятельность в любой вариативной системе на основе гуманного и личностно-ориентированного подхода к учащимся.

Несмотря на большую научную и практическую значимость, проблема психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе остается еще малоизученной. Решение «проблемы пятых классов» *позволит* выявить психологические условия и механизмы, определяющие успешное вхождение пятиклассников в новую социальную ситуацию; *целенаправленно и последовательно подготовить* к переходу на вторую ступень общего образования не только учащихся, но и их родителей, роль которых в этом процессе невозможно переоценить; *поможет* педагогам начальной и основной школы *осознать* основные трудности, возникающие у детей во время перехода на вторую ступень общего образования; *облегчит* учителям *поиск* и реализацию оптимальных приемов и способов оказания учащимся психолого-педагогической помощи и поддержки; *поможет* педаго-

гам и школьным психологам *в построении* коррекционно-развивающих мероприятий, необходимых учащимся, готовность которых к основной школе по разным причинам не сформирована в должной мере. Всё это 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» [58, с. 21].

В связи с этим особую практическую значимость приобретает проблема подготовки учителя начальных классов к работе по формированию психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе на этапе вузовского становления будущего педагога. Не всегда это можно сделать за счет увеличения часов, отводимых на изучение психолого-педагогических дисциплин. Необходимо искать резервы внутри уже апробированных видов учебной работы. Один из таких резервов мы видим в расширении психологических знаний и умений студентов в рамках спецкурсов и спецсеминаров, являющихся дисциплинами по выбору.

Предлагаемый курс «Психологические основы подготовки младших школьников к обучению в основной школе» апробирован автором на факультете начального образования Псковского государственного педагогического института им. С.М. Кирова, а также в выступлениях перед учителями школ г. Пскова и Псковской области. Учебное пособие по спецкурсу содержит ответы на поставленные вопросы и поможет студентам педагогических вузов, учителям начальных классов, учителям-предметникам, а также родителям десяти-двенадцатилетних школьников в решении «проблемы пятых классов».

Глава I. Сущность и структура психологической готовности учащихся к переходу на вторую ступень общего образования

§1. Готовность личности к деятельности как психологическая проблема (в отечественной психологии)

Сложная и многоплановая проблема психологической готовности человека к деятельности стала объектом пристального внимания отечественных психологов с конца 50-х годов XX в. В психологии труда и спорта, а также педагогической, военной и инженерной психологии она представлена достаточно широко в ряде диссертационных исследований, монографий и научных статей. Однако и сегодня многие ключевые понятия трактуются по-разному, что объясняется не только разнообразием видов человеческой деятельности, но и различием в теоретико-методологических позициях, с которых разные исследователи трактуют это психологическое явление.

В психолого-педагогической литературе накоплен теоретический и экспериментальный материал о феномене готовности человека к разным видам деятельности, сформулировано понятие готовности, определены содержание, структура, пути формирования психологической готовности и условия, влияющие на динамику и устойчивость ее проявлений. Проведены исследования психологической готовности к различным видам профессиональной деятельности: военной (М.И. Томчук), спортивной (А.Д. Ганюшкин), педагогической (П.П. Горностай, Т.В. Иванова, М.В. Левченко, Л.Н. Разборова); психологической готовности детей к обучению в школе (М.Н. Костикова, Е.Е. Кравцова); готовности человека к деятельности в экстремальных условиях (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко) и т.д. Будучи явлением многосторонним, любая деятельность предполагает множество подходов к ее изучению. Так, в готовности человека к труду наряду с психологическим аспектом рассматриваются демографический, экономический, социологический, педагогический аспекты.

Содержание понятия «психологическая готовность» не имеет сегодня однозначной трактовки, как не существует и общепризнанного его определения. Так М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович определяют готовность к деятельности как «целенаправленное выражение личности, включающее ее убеждения, взгляды, отношения, мотивы, чувства, волевые и интеллектуальные качества, знания, навыки, умения, установки, настроенность на определенное поведение» [18, с. 4], т.е. говорят о психологической готовности как о сложном целенаправленном проявлении личности. По мнению Д.И. Фельдштейна, «психологическая готовность - это концентрация сил личности, направленных на осуществление определенных действий» [55, с. 49]. Л.И. Разборова трактует психологическую готовность как эмоционально-побудительную психологическую силу, как «наличие индивидуально-психологических особенностей, отвечающих требованиям профессиональных задач» [50, с. 5]. В приведенных определениях имеет место указание на избирательную активность на стадии подготовки к решению тех или иных задач, настраивающих человека на предстоящую деятельность.

Исследования психологической готовности к деятельности ведутся в нескольких направлениях. По мнению одних авторов, психологическая готовность – это особое психическое состояние, других – устойчивая характеристика личности. Н.Д. Левитов [36] одним из первых определил готовность к деятельности как психическое состояние личности. В дальнейшем преимущественно изучалось кратковременное состояние готовности к решению различных оперативных задач. В рамках этого подхода проведены исследования психологической готовности к спортивной деятельности, лётной, военной, к деятельности в экстремальных условиях. Кратковременная готовность определяется как состояние, характеризующееся мобилизацией психологических возможностей человека, помогающих ему успешно действовать в данный конкретный интервал времени. Нередко это психическое состояние обозначается как «психологическая мобилизация» (К.К. Платонов), «внутренняя настроенность» (Д.И. Фельдштейн), «предстартовое состояние» (Н.Д. Левитов). Так, К.К. Пла-

тонов [47] определяет психологическую мобилизацию как временную активизацию свойств личности (главным образом моральных и волевых), способствующих качественному выполнению деятельности в определенных условиях. Но насколько такой подход оправдан? Практический опыт указывает на его ограниченность. В качестве доказательства приведем такой пример. Ребенок интеллектуально развит, много знает и умеет, у него хорошая память, воображение, он умеет концентрировать и переключать внимание. Казалось бы, всё в порядке: дошкольник готов к обучению в первом классе. Но он ... не хочет учиться, детский сад предпочитает школе, у него неадекватная самооценка, он не может заставить себя заняться неинтересным делом, не умеет общаться со сверстниками. Мы несколько утрировали ситуацию, но считаем ее не такой уж редкой. Знания и умения, уровень развития психических функций сами по себе еще не обеспечивают успешности деятельности. Справедливо замечание В.В. Серикова, что «овладение трудовой деятельностью не сводится к присвоению учащимися некоторой совокупности политехнических знаний и общетрудовых умений и навыков, ибо эти элементы сами по себе не обеспечивают их готовности к труду» [53, с. 66]. Очевидно, что потребность в деятельности, устойчивое положительное отношение к ней – вот что является показателем психологической готовности, ее решающим компонентом. Ведь не секрет, что уровень умственного развития, усвоенные знания и умения долгое время считались основными критериями готовности человека к деятельности.

Как устойчивую характеристику личности определяют психологическую готовность М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович [18], рассматривая ее как целенаправленное выражение личности, включающее взгляды, убеждения, отношения, чувства, мотивы, волю и интеллектуальные качества, знания, умения, установки, т.е. весь спектр личностных проявлений человека. Структура психологической готовности представляет собой сложное образование, характеризующееся как личностными компонентами (особенности мотивов, интересов и отношений к деятельности; положительные качества личности, важные для продуктивной ра-

боты), так и операциональными (система знаний, общетрудовые умения и навыки). Речь идет о личностно-операциональной готовности к деятельности. Очевидно, что личностные и операциональные компоненты готовности тесно взаимосвязаны: уровень практической (операциональной) готовности человека к деятельности в значительной мере зависит от его личностной ориентации на эту деятельность.

В русле другого направления исследований длительная (устойчивая) психологическая готовность к сложным видам деятельности рассматривается как устойчивая характеристика личности (не зависящая от конкретной ситуации). По мнению М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбовича [18], помимо готовности как психического состояния, существует и проявляется готовность как устойчивая характеристика личности. «Она действует постоянно, ее не надо каждый раз формировать в связи с поставленной задачей. Будучи заблаговременно сформированной, эта готовность – существенная предпосылка успешной деятельности [18, с. 20]. Длительная готовность, в отличие от состояния кратковременной готовности, является устойчивой системой качеств личности, необходимых для успешной деятельности человека в различных ситуациях. На основе этой готовности возникает состояние готовности к выполнению текущих задач деятельности. Длительная или устойчивая готовность к деятельности формируется заблаговременно и действует постоянно.

Рассмотренные выше подходы к определению сущности психологической готовности человека к деятельности не следует противопоставлять друг другу. Между ними трудно установить границу, так как состояние готовности, закрепляясь в деятельности, может превратиться в характеристику личности, не зависящую от ее действий в конкретной ситуации. Оба вида готовности проявляются и формируются в процессе деятельности и эффективно реализуются при условии целесообразного управления и самоуправления.

Изучение проблемы психологической готовности к деятельности невозможно без четкого выделения ее структурных компонентов, установления их взаимосвязи и взаимовлияния. Психологическая готовность представляет собой сложное структурное образование. Разные авторы выделяют в ней различные подструктуры (компоненты, блоки). По мнению М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбовича [18, 19], струк-

тура психологической готовности включает следующие компоненты: мотивационный, ориентационный, операционный, волевой и оценочный. Основанием для их выделения являются составляющие процесса труда: осознание цели и поставленных задач, выработка плана предстоящих действий и его выполнение, регулирование действий в соответствии с поставленными задачами, сравнение полученных результатов с целью деятельности. Такой подход правомерен, так как данная структура психологической готовности может быть соотнесена с любым видом деятельности. Эту точку зрения разделяет Д.И. Фельдштейн [55], выделяя все компоненты за исключением волевого. А.Д. Ганюшкин [11] говорит об эмоциональном, интеллектуальном и волевом компонентах психологической готовности. Нельзя не заметить, что все выделенные компоненты готовности к тому или иному виду деятельности корнями уходят в ведущие качества личности. Анализ различных, порой противоречивых, подходов к структуре психологической готовности к деятельности позволяет выделить три уровня изучения готовности: *функциональный* (учитываются психические функции, необходимые для достижения высоких результатов деятельности), *личностный* (акцент делается на свойствах и качествах личности) и *комплексный* (функционально-личностный). Несмотря на то, что во многих исследованиях делается попытка рассмотреть готовность к деятельности комплексно, как сложное многоаспектное образование, нередко остается преобладающим функциональный подход.

В последнее время, когда общество все более ориентировано на гуманизацию личности, значительно возросла роль личностного фактора в деятельности, все чаще акцент переносится с физического аспекта деятельности на морально-психологический. И не случайно проблема психологической готовности человека к деятельности с каждым годом привлекает к себе все большее внимание не только психологов и педагогов, но и представителей других специальностей, так как идет активный поиск путей повышения эффективности деятельности. Психологическая готовность помогает человеку успешно выполнять действия (умело используя свой опыт и знания, мобилизуя личностные качества), своевременно и безболезненно перестраивать свою деятельность при появлении непредвиденных обстоятельств. В связи с этим всё большую роль приобретает личностная

готовность к деятельности. Таким образом, можно констатировать, что в отечественной психологии нет единой точки зрения на структуру психологической готовности. Разные авторы выделяют различные компоненты готовности человека к деятельности. Несмотря на это, просматриваются три взаимосвязанные стороны: операциональная, функциональная и личностная. Одни исследователи пытаются соотнести компоненты (стороны, подструктуры) готовности с психологической структурой личности, другие – со структурой конкретной деятельности. Однако во многих исследованиях психологическая готовность к деятельности определяется как сумма разных аспектов готовности, а ее сущность нередко сводится к простому перечислению структурных компонентов. Очевидно, что структура психологической готовности к деятельности должна быть раскрыта с учетом психологической структуры личности и в соответствии со структурой деятельности (субординацией тех функций, которые надлежит человеку выполнять). Однако попытки понять структуру психологической готовности, не учитывая иерархии ее подструктур, оказываются малоэффективными. Не дает и не может дать положительного результата и подход, основанный на абсолютизации одной из подструктур. Слагаемые (компоненты) психологической готовности не являются неизменными. Их взаимодействие в процессе выполнения задач зависит от специфики деятельности, и в каждом конкретном случае структура готовности имеет свои особенности, и подходить к ней нужно на основе деятельностно-личностного анализа. Сошлемся на мнение С.Л. Рубинштейна: «Всякая деятельность человека исходит от него как личности, как субъекта этой деятельности. Единство деятельности ... в единстве ее исходных мотивов и конечных целей, которые являются мотивами и целями личности. Поэтому изучение психологической стороны деятельности является не чем иным, как изучением психологии личности в процессе ее деятельности» [51, с. 619]. Ряд авторов считает, что готовность к деятельности обусловлена специфическими требованиями, которые предъявляет эта деятельность к личности. Готовность к деятельности всегда конкретна. Как не существует деятельности вообще, так и не существует абстрактной психологической готовности к ней.

В психологической литературе имеет место обозначение го-

товности близкими, но не тождественными понятиями: «настроенность», «подготовленность» и т.д. Это приводит к ненужной путанице и неразберихе. Ю.Н. Карандашев [25] попытался разграничить понятия «готовность» и «подготовленность». По его мнению, эти понятия имеют как сходства, так и различия. Общее между ними заключается в том, что они предполагают готовность в сфере операционно-технических возможностей, а отличительное – в «готовности» прочитывается ее мотивационно-потребностный аспект, что нельзя сказать о «подготовленности». Не случайно М.В. Левченко [35], говоря о готовности абитуриентов к обучению в высшей школе, выделяет и психологическую готовность, и подготовленность. Подготовленность проявляется, по его мнению, в наличии у выпускников средней школы конкретных знаний по основам наук, а психологическая готовность – в потребности в новых знаниях, в интересе к ним.

Нередко используются как синонимы понятия «готовность к школьному обучению» и «подготовленность к школе». М.И. Костинова [29] разводит их, подразумевая под готовностью перестройку психики ребенка, приводящую к качественному изменению его личности, а под подготовленностью – сформированность знаний, умений и навыков, необходимых будущим первоклассникам. Если сравнить эти два подхода с рассмотренной выше структурой психологической готовности, то нетрудно заметить, что подготовленность является ничем иным, как операциональной стороной готовности, которая не может быть определяющей. Нельзя готовность человека к труду сводить к его подготовленности выполнять определенные трудовые действия, а психологическую готовность юношей к службе в армии отождествлять с их физической подготовкой и т.д. Представим себе такую ситуацию. В школу пришел молодой учитель, который хорошо знает свой предмет и методику его преподавания, педагогику и психологию, но он не любит детей, не может владеть собой на уроке, не хочет работать в школе ... Можно ли в этом случае говорить о психологической готовности такого учителя к профессиональной педагогической деятельности? Конечно, нет, так как подготовленность человека к деятельности при отсутствии других компонентов готовности еще не определяет его психологическую готовность к ней. Готовность – сложное личностное образование. Можно иметь знания, владеть навыками и умениями, но оставаться бездействен-

ным. Готовность - более широкое и общее понятие, чем подготовленность.

Едва ли не самой важной является проблема формирования психологической готовности к деятельности. Как психологически подготовить человека к деятельности? Как сформировать психологическую готовность к деятельности? На наш взгляд, это одно и то же, так как подготовка, по мнению К.К. Платонова, – это доведение до состояния готовности, соответствия определенным требованиям. «Психологическая подготовка обязательно должна соотноситься с определенной деятельностью и требующимися для ее качественного выполнения способностями» [47, с. 247]. Только тогда она будет целенаправленной. Формирование психологической готовности человека к деятельности связано со спецификой будущей деятельности и индивидуально-психологическими особенностями личности. Быть психологически готовым к деятельности – значит соответствовать требованиям этой деятельности.

По мнению Д.И. Фельдштейна, «формирование психологической готовности - длительный процесс образования необходимых отношений, установок, качеств личности» [55, с. 49]. С чего начинается психологическая подготовка личности к деятельности? М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович [18] считают, что начинать нужно с постановки цели (на основе потребностей и мотивов). Далее идет выработка плана предстоящих действий, а затем уже человек приступает к воплощению появившейся готовности в предметных действиях, сравнивает ход и результаты деятельности с поставленной целью, вносит коррективы. По мнению Д.И. Фельдштейна [55], формирование психологической готовности начинается с осведомленности о характере деятельности. Далее идет усвоение необходимых знаний, умений и навыков, развитие способностей и их реализация при стимулировании положительного отношения к этой деятельности и повышении требовательности к себе. «Завершается этот процесс тем, что готовность, пройдя несколько уровней, превращается в устойчивое качество личности» [55, с. 50]. В ряде исследований показана возможность целенаправленного формирования психологической готовности к деятельности. Нельзя сформировать психологическую готовность к деятельности, не включив человека в эту или подобную ей деятельность, как

нельзя научить ребенка плавать, не пустив его в воду. Важным моментом является учет возрастных и личностных особенностей человека.

Как сформировать психологическую готовность личности к сложным видам деятельности? Сделать это можно путем формирования готовности к более простым, входящим в ее структуру, деятельности. Психологическая готовность формируется и поддерживается проведением воспитательной работы, выполнением задач, упражнений, тренировками и т.д. Конкретные средства и приемы формирования, поддержания и укрепления психологической готовности хотя и носят индивидуальный характер, но должны применяться с учетом характера деятельности и содержания выполняемых задач. Так как готовность к деятельности обусловлена специфическими требованиями деятельности к личности, то в каждом конкретном случае необходимо искать свои пути формирования психологической готовности к ней. П.П. Горностай [15] пути формирования психологической готовности старшеклассников к педагогической деятельности видит в интенсивном обучении учащихся элементам различных видов педагогической деятельности и педагогического творчества: в решении педагогических задач и анализе педагогических ситуаций, в конструировании педагогических ситуаций, в педагогических ролевых играх и т.д. Готовность обязательно предполагает, по его мнению, наличие программы, которая определяет цель и характер предстоящей деятельности.

Для успешного формирования у человека готовности к деятельности необходимо знать критерии ее сформированности, которые определяются на основе теоретической (нормативной) модели готовности. Показателем высокого уровня психологической готовности является достаточная выраженность её компонентов и их целостного единства. Так, М.И. Томчук [54] важным показателем готовности личности к деятельности считает время адаптации к ней. Он доказал, что чем выше уровень психологической готовности юношей к службе в армии, тем быстрее они адаптируются в новых условиях. М.И. Левченко [37] установил зависимость адаптации студентов в педагогическом вузе от уровня их психологической готовности

к обучению в высшей школе. Основными показателями адаптации, по его мнению, являются успеваемость студентов и их познавательная активность. Продолжительность адаптации – один из важнейших критериев сформированности психологической готовности к любой деятельности. Изучая адаптацию первоклассников к школе, Г.М. Чуткина [59] установила, что решающим фактором процесса адаптации является их психологическая готовность к школьному обучению. Справедливо замечание М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбовича [18], что, с одной стороны, психологическая готовность человека к деятельности определяет его адаптацию в новых условиях, с другой, адаптация повышает готовность к деятельности.

Психологическая готовность к деятельности оценивается по ряду показателей, характерных для каждого конкретного вида деятельности. Существенный недостаток современного учения о психологической готовности личности к деятельности состоит в разрыве между понятиями «готовность» и «неготовность», которые неразрывно связаны. Игнорирование их полярности тормозит, по мнению К.К. Платонова [47], раскрытие их диалектической структуры. Для психологической науки изучение и оценка готовности и неготовности к деятельности – единая проблема, до сих пор решаемая односторонне. Многие исследователи считают, что недостаточная выраженность компонентов психологической готовности свидетельствует о неготовности человека к деятельности, о ее низком уровне. Наряду со структурой готовности целесообразно определить и структуру неготовности к деятельности, показатели (критерии) неготовности.

Нередко в определении понятия «психологическая готовность» фигурируют указания на ее роль и значение в жизни человека. М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович говорят о психологической готовности как «о существенной предпосылке целенаправленной деятельности, ее регуляции, устойчивости и эффективности» [18, с. 4]. Как видно, готовность выступает и как условие успешного выполнения деятельности, и как регулятор деятельности. Л.И. Разборова [50] трактует психологическую готовность как эмоционально-побудительную силу, активизирующую деятельность, лишаящую человека психологического дискомфорта в ней. А.А. Ганюшкин [11] рассматривает готов-

ность к деятельности не только как фактор, повышающий эффективность деятельности, но и как фактор, повышающий надежность действующего субъекта в ней.

Обобщая выше сказанное, можно сделать следующие выводы:

В отечественной психологии накоплен некоторый опыт изучения проблемы психологической готовности человека к деятельности, однако и сегодня она остается актуальной.

Большой вклад в разработку данной проблемы внесли М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович [18; 19]. Они впервые подошли к проблеме психологической готовности комплексно: обобщили результаты психологических исследований готовности к деятельности, проанализировали содержание и структуру психологической готовности к различным видам деятельности, теоретически осмыслили практику ее формирования. Для многих психологов их работы стали основополагающими в дальнейших исследованиях.

Наряду с общетеоретическими работами (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.В. Сериков) появился ряд исследований, имеющих прикладное значение, ценность которых заключается в том, что полученные результаты непосредственно могут быть использованы специалистами-практиками в различных областях деятельности.

В отечественной психологии сегодня нет единства в трактовке сущности и структуры психологической готовности человека к деятельности, как нет и общепризнанного ее определения. Психологическая готовность к деятельности рассматривается как состояние личности (временная готовность) и как устойчивая характеристика личности (длительная готовность). Изучение готовности к деятельности проводится на двух уровнях: функциональном и личностном.

Не существует и единой содержательной характеристики психологической готовности к деятельности, так как она может быть определена только в соответствии со спецификой конкретной деятельности (субординацией тех функций, которые надлежит выполнять) и с учетом психологических особенностей личности. Содержание готовности к деятельности обусловлено требованиями, которые предъявляет эта деятельность к личности. Изменение функций, выполняемых человеком в деятельности,

ведет к изменению содержания готовности к ней.

Для формирования психологической готовности личности к деятельности в каждом конкретном случае необходимо:

- дать сведения о характере предстоящей деятельности и ее требованиях к личности;
- вооружить человека знаниями, умениями и навыками, необходимыми для ее успешного выполнения.

Нельзя забывать и о роли положительной мотивации человека в процессе формирования психологической готовности. В ходе психологической подготовки человека к деятельности важно не только давать необходимые знания и поддерживать настрой на предстоящую работу, но и моделировать особенности того вида деятельности, к которому проводится подготовка, в полном соответствии с характером и сложностью ее задач.

Психологическая готовность является условием успешного выполнения деятельности, она ее регулирует, активизирует, делает результативной, творческой, развивает инициативу и самостоятельность. В деятельности же она и формируется. Для построения процесса подготовки человека к деятельности необходимо целостное представление о психологической готовности к ней.

Несмотря на различие теоретических подходов, во всех исследованиях решаются одни и те же задачи: раскрываются сущность и структура психологической готовности к деятельности, определяются показатели (критерии) готовности, выявляются пути ее формирования.

Вопросы для самопроверки и задания для самостоятельной работы

1. Когда и в связи с чем, по Вашему мнению, возникла необходимость в изучении проблемы психологической готовности человека к деятельности?

2. Какие аспекты данной проблемы нашли отражение в работах отечественных психологов и педагогов?

3. Охарактеризуйте и сравните понятия «психологическая готовность к деятельности» и «психологическая подготовка к деятельности», «готовность» и «подготовленность».

4. Что представляет собой структура психологической го-

готовности к деятельности? Какая из приведённых выше структур готовности является, на Ваш взгляд, наиболее полной?

5. В чём заключается специфика формирования психологической готовности человека к деятельности?

6. Какова роль психологической готовности к деятельности в жизни человека? Приведите примеры.

7. Составьте аннотацию на книгу М.И.Дьяченко, Л.А.Кандыбовича «Психологические проблемы готовности к деятельности» (Минск, 1976).

§2. Психологический анализ трудностей в деятельности и общении школьников при переходе из начальной школы в основную

Позади начальная школа. Учащиеся переходят на вторую ступень общего образования. В жизни детей, «теперь уже подростков, наступает, так сказать, период третьего взросления, если считать, что первый период прошел в дошкольном детстве, а второй – в начальных классах» [1, с. 163]. Переход в основную школу является не менее важным и переломным периодом в жизни учащихся, чем их поступление в I класс. Начальный период обучения в 5 классе становится особенно сложным для вчерашних выпускников начальной школы, так как им приходится преодолевать ряд трудностей.

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

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.

Переходя на более высокую ступень общего образования, школьники включаются в новую социально-психологическую ситуацию, в которой необходимо адаптироваться. В это время,

по мнению Г.А. Цукерман [57], резко меняется уклад жизни школьника, что субъективно переживается пятиклассником как жизненный кризис, происходят существенные внутренние изменения, приводящие к распаду устоявшейся системы связей и отношений пятиклассника с одноклассниками, учителями, родителями и построению новой формы жизнедеятельности. С педагогической точки зрения состояние учащихся в этот адаптационный период характеризуется низкой организованностью, недисциплинированностью, снижением интереса к учебной деятельности и ее результатам, с психологической – низким уровнем волевого контроля, несамостоятельностью, тревожностью.

Школьная практика свидетельствует о том, что именно педагогические особенности периода перехода учащихся из начальной школы в основную порождают многие психологические проблемы как у детей, так и у их учителей. Корни трудностей, испытываемых школьниками при овладении новой социальной ситуацией обучения, М.Р. Битянова видит в педагогической практике, «порождающей резкий скачок из одной системы обучения в другую, в нестыковке программ, форм обучения, дисциплинарных требований, стилей общения и многом другом» [5, с. 22]. К специфическим проблемам пятиклассников О. Матвеева и Е. Львова [44] относят разновозрастный состав классов и неодинаковый уровень подготовки детей, что вызвано множеством программ начальной школы, не всегда согласованных с программами основной школы.

В последнее время, когда речь идет о проблемах и трудностях, возникающих у детей в связи с обучением в школе, всё чаще говорят о «школьной дезадаптации», которую Е.В. Новикова [46] определяет как образование неадекватных механизмов приспособления ребенка к школе – в форме нарушений учебы и поведения, конфликтных отношений, психогенных заболеваний и реакций, повышенного уровня тревожности, искажений в личностном развитии. Подростковый возраст традиционно считается одним из самых трудных в воспитательном отношении. На средние классы школы приходится наибольшее количество дезадаптированных школьников.

Специфика школьной дезадаптации младших подростков определяется: расширением границ учебной деятельности, смещением ак-

цента с ее предметной стороны на мотивационно-потребностную, особой ролью для учащихся общения, развитием самосознания младшего подростка. Установлено, что школьная дезадаптация имеет выраженные негативные последствия для развития личности школьника. По данным Е.В. Новиковой [46], количество ребят с проявлением школьной дезадаптации возрастает от младшего школьного к подростковому возрасту с 5-8% до 20%. Эти данные нуждаются в проверке и корректировке: реальная ситуация, пожалуй, еще тревожнее. Школьная дезадаптация младших подростков тесно связана с характером обучения и воспитания в начальных классах. Нельзя забывать, что в основную школу приходит носитель норм начальной школы. Однако потенциально переход в 5 класс дает ученику возможность оторваться от опыта прошлых неудач. Как справедливо замечает Д. Хамблин [56], легкость, с которой пятиклассник привыкает к новым условиям, определяется не только его прошлым опытом, но и чуткостью учителей. Нельзя считать, что сам факт перехода учащихся на вторую ступень общего образования автоматически снимает необходимость ликвидации упущений и изъянов начальной школы.

В исследованиях Е.В. Новиковой [46] и В.Е. Кагана [22] дается психологический анализ проявлений дезадаптации младших подростков, анализируются порождающие их причины и, что очень важно, предлагаются пути и средства коррекционного воздействия на личность. Общеизвестно, адаптация понимается как процесс приспособления человека к изменяющимся условиям внешней среды: от момента встречи человека с новыми условиями существования до выработки адаптивной реакции. Адаптация учащихся к основной школе выражается в приспособлении к новым условиям обучения и качественно новому уровню общения, в выработке новых стереотипов, что позволяет им преодолевать трудности и успешно овладевать учебной деятельностью. Если же процесс адаптации идет медленно, то у пятиклассников возникают дополнительные затруднения в усвоении учебных дисциплин, в общении с учителями, родителями и одноклассниками. Благодаря адаптации, считают М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович [18], создаются возможности для оптимального функционирования личности в новых условиях. А недостаточная психологическая готовность – один из серьезных фак-

торов, отрицательно влияющих на процесс адаптации.

Психологическая адаптация учащихся в условиях основной школы включает ряд аспектов, за которыми стоят различные зоны трудностей, с которыми им приходится сталкиваться на начальном этапе обучения в 5 классе. Один из важнейших аспектов связан с приспособлением к новой дидактической ситуации, которая отличается от предыдущей содержанием, формами и методами организации образовательного процесса. Связанные с этой новизной трудности создают своеобразный дидактический барьер, который пятиклассникам необходимо преодолеть. Учащиеся начинают изучать новые предметы, увеличивается количество уроков и объем домашних заданий, что приводит к тому, что остается меньше свободного времени. Значительно возрастает информационный поток, требующий усвоения. Излишнее подчеркивание недостатков в усвоении учебного материала нередко приводит к возникновению отрицательных эмоциональных переживаний, которые могут вызвать у ученика негативное отношение к предмету, учителю, неадекватное представление о своих возможностях и способностях, что замедляет процесс адаптации.

Наблюдения школьных психологов свидетельствуют о том, что во время перехода учащихся из начальной школы в основную ухудшается их психоэмоциональное самочувствие, что выражается в феномене эмоционально-личностной дезадаптации. Изменяются привычные условия школьного обучения, повышаются требования к пятиклассникам, что приводит к затруднениям в учебе и различным нарушениям школьных норм поведения. 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» [57, с. 29].

В основной школе усложняется содержание ранее изучаемых в начальной школе предметов, существенные изменения претерпевают методы и формы обучения. Всё это нередко приводит к перенап-

ряжению учащихся. По мнению А.Л. Гройсмана, «занятый приготовлением многочисленных уроков, ребенок, особенно если успеваемость его желает лучшего, начинает жить лихорадочной, нервной жизнью, сопровождаемой к тому же обездвиженностью, нарушением режима питания, сокращением продолжительности сна и отдыха, за что он расплачивается затем физическим неблагополучием» [16, с. 127]. Большие нагрузки представляют собой существенные трудности для учащихся, особенно для тех, кто учится во вторую смену. Вторая смена – беда наших школ. К сожалению, выпускники начальной школы и пятиклассники занимаются во многих городских школах во вторую смену.

На второй ступени общего образования увеличивается нагрузка учащихся в школе и дома, интенсивность учебного процесса. Одну из причин перегрузок школьников в это время Б.С. Круглов видит в том, что «при разработке дидактических и методических средств обучения, последние ориентированы исключительно на учителя, который, хотя и творчески, но тем не менее репродуктивно переносит их на всех учащихся без учета их возрастных и индивидуальных особенностей развития» [32, с. 20-21]. К сожалению, учителя зачастую ограничиваются тем, что дают учащимся определенную сумму знаний, умений и навыков, не обращая должного внимания на их личностное развитие.

В связи с переходом из начальной школы в основную учащиеся не всегда успевают быстро адаптироваться в новых условиях, не всегда понимают, чего от них хотят, и испытывают психологический дискомфорт, который проявляется в тревожности (школьной, самооценочной, межличностной), когда ученик склонен переживать нейтральные школьные ситуации как создающие угрозу представлениям о себе, самооценке, личностным интересам и ценностям. Школьная тревожность по праву считается одним из основных факторов эмоционального неблагополучия учащихся. Это явление характерно не только для российских школ. Так, Д. Хамблин [56] отмечает, что у учащихся английских школ наблюдаются в этот переходный период стрессовые явления. Задачу учителя английский ученый видит в том, чтобы помочь учащимся мобилизовать свои силы и возможности на преодоление трудностей и неудач, способствовать безболезненной

адаптации пятиклассников в основной школе.

Значительные трудности связаны с переходом выпускников начальной школы на кабинетную систему обучения. Переходы из кабинета в кабинет зачастую сопровождаются подъемом с этажа на этаж, что сокращает продолжительность отдыха во время перемены. Нередко учителя задерживают учащихся в классе после звонка с урока, что мешает учащимся другого класса войти в кабинет и подготовиться к уроку. В коридорах создается скученность. Следует отметить и гигиенические дефекты кабинетной системы обучения. Учебные помещения нередко не проветриваются. Значительные трудности возникают при индивидуальном подборе мебели. Если в одних и тех же учебных кабинетах занимаются школьники с 5 по 11 классы, то несоответствие мебели росту учащихся достигает 80-90%. На работу по самообслуживанию школьники затрачивают больше времени. Так, учащимся приходится проводить уборку кабинетов, где учебный день может быть шесть или семь уроков, а у них четыре или пять. Ученики вынуждены ждать окончания уроков в закрепленном за ними кабинете (нередко 2 часа) и лишь затем приступить к работе. Вследствие этого необоснованно удлиняется время пребывания детей в школе, нарушается режим дня. Рассмотренные дефекты кабинетной системы обучения отрицательно влияют на работоспособность учащихся. В некоторых школах сегодня уже рассматривается вопрос о целесообразности перехода в основной школе на кабинетную систему обучения и предметное преподавание в 5-6 классах. Так, в школе N 91 г. Москвы пятые классы не переходят на кабинетную систему обучения, в них продолжают работать учителя начальных классов, что способствует уменьшению дисциплинарных проблем у учащихся в основной школе, помогает избежать снижения успеваемости и «мотивационного вакуума» на рубеже начальной и основной школы.

Состояние дезадаптации школьников от перемены динамического стереотипа и стрессов при переходе в 5 класс может быть причиной перенапряжения, усталости пятиклассников. Хорошо известно, что успехи учащихся в учебной деятельности во многом определяются состоянием их здоровья. Частые заболевания

выбивают из привычного ритма школьной жизни, а отсюда берут начало или еще больше усугубляются и негативные установки на школу, и снижение уровня и силы мотивации учения, и многие другие школьные «неприятности».

Большое значение имеет другой аспект адаптации, который связан с трудностями усвоения новых социальных норм, установления и поддержания отношений с новыми учителями и одноклассниками. У школьников появляется новая потребность: быть не только субъектом предметной деятельности, но и утвердиться в сфере взаимоотношений, которые приобретают качественно иной, более «взрослый» тип. Разнообразие переживаний, возникающих у учащихся в переходный период, требуют от них умения формировать, на основе нередко противоречивых отношений к себе разных учителей, адекватную самооценку. Пятиклассники со школьной дезадаптацией с трудом входят в новую ситуацию обучения, что проявляется в непонимании ролевых соотношений учителя и ученика и приводит к негативному протесту не только против педагогов, но и школы в целом. С этим может быть связано их нежелание следовать школьным нормам и правилам. Понимание учителем психологии учащихся так же важно, как знание им своего предмета, а эффективность учебно-воспитательной работы во многом зависит от характера общения учителя со школьником, от личных качеств педагога и отношения к нему детей.

Большое значение для младших подростков имеет первое впечатление от встречи с новым учителем, так как 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. Установлено, что ожидания учителя нередко субъективны и зависят от стереотипов, установок и даже внешности ребенка. Обобщенный образ новичков, сложившийся в сознании учителей-предметников, является одним из регуляторов дальнейших взаимоотношений. Во многих случаях поведение учителей и подростков является скорее

«установочным», чем «ситуативным». Явление стереотипизации особенно сильно сказывается на характере адаптационного процесса в первоначальный период обучения в 5 классе.

Переход из начальной школы в основную означает для учащихся смену учителей. Выпускники начальной школы переходят от одного основного учителя к системе классный руководитель – учителя-предметники. Для многих учащихся переход к нескольким учителям с разными требованиями является внешним показателем их взросления. В новой учебной ситуации, когда обучение становится предметным, ученик вынужден ежедневно вступать в контакты с разными педагогами, у каждого из которых свой характер, свои требования, своя методика преподавания и стиль общения с учащимися. Однако большинство проблем, вызванных нарушением характера общения ученика и учителя, не всегда является следствием смены одного учителя многими. Как показывает школьная практика, трудности испытывают учащиеся даже в тех школах, где с 1 класса обучение ведут учителя-предметники и где видимых изменений в жизни детей при переходе в основную школу не происходит. В «Программе модернизации педагогического образования» в числе первоочередных мероприятий называется решение проблемы распространения практики необоснованного привлечения учителей-предметников к работе в начальной школе, из чего следует, что учитель начальных классов вновь будет обеспечивать весь цикл учебных дисциплин начальной школы.

Трудности во взаимоотношениях пятиклассников и учителей-предметников связаны с тем, что последние, как правило, плохо знают своих учеников и не учитывают в образовательном процессе их возрастные, индивидуальные и личностные особенности. По мнению Г.А. Цукерман, педагоги «крайне редко оказываются достойными партнерами 10-12-летних школьников в решении их важных задач развития и взросления и навязывают свои взрослые задачи» [57, с. 18], 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 труд-

ности в работе с пятиклассниками, которые оказываются совсем «маленькими», так как не учитывают их возрастные и личностные особенности. Управление образовательным процессом предполагает наличие у учителя знания возрастной психологии и умения правильно разбираться в том, что представляет собой каждый ученик на том или ином этапе своего развития.

По мнению К. Блага и М. Шебека [6], в переходном периоде значительно ослабевает связь между учителем и учеником. Учитель-предметник знает ученика только по той дисциплине, которую преподает. Взгляды разных учителей на успехи и поведение школьников могут быть противоречивыми, что означает, считают чешские ученые, первое столкновение ребенка с жизненными противоречиями. «И если учителя увлекутся только проблемами обучения, сведут процесс взросления к приобретению детьми знаний, тогда обязательно возникает опасность, что от них ускользнут душа и сердце воспитанника, атрофируются его чувства» [1, с. 174]. Установлено, что существует устойчивая связь между манерой поведения, которую позволяет себе педагог в общении с учащимися, и характером переживаний, которые при этом возникают у учащихся-подростков.

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

Оценивая друг друга, учащиеся уже стараются выйти за пределы учебной деятельности. Исследование И.М. Вереникиной [9] показало, что авторитет учащихся в 5 классе уже никак не связан с их успеваемо-

стью и отношением к учебе, а односторонность видения учеников только со стороны их успехов и неудач в учебной деятельности сказывается не только на их отношении к учебной деятельности, но и на личном развитии, усугубляя протекание возрастного кризиса на рубеже подросткового возраста. Учащиеся строят свои взаимоотношения с другими людьми на основе представлений о себе. В то же время положение школьника среди тех, с кем он общается, играет важную роль и в развитии его самосознания. Ведущей стороной учения становится мотивационно-потребностная. Всё более значимыми становятся отношения со сверстниками, учителями и родителями. Школьник-пятиклассник, считает Л.И. Божович, «оценивает себя не только с точки зрения успеваемости, но и с точки зрения положения в школе, отношений с ребятами и взрослыми» [7, с. 184]. Эти отношения проявляются и формируются в общении с ними, отражаются в самооценке школьника, влияют на успешность его учебной деятельности. Всё это свидетельствует о том, что причины трудностей переходного периода кроются не столько в нарушении предметной стороны учебной деятельности, сколько 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.

Если начальная школа ориентирована на детей, не получивших специальной подготовки, т.е. обучение начинается с «азов», то отсутствие у младших подростков знаний, умений и навыков, соответствующих программе начальной школы, значительно затрудняет их дальнейшее обучение в 5 классе. Переход учащихся на вторую ступень общего образования предполагает необходимый уровень их подготовленности по учебным дисциплинам. Неготовность по этим показателям проявляется не только в успеваемости, но и в переживаниях учащимися своих успехов и неудач.

Снижение успеваемости является одним из симптомов школьной дезадаптации, который легко выявить, но гораздо труднее найти его причины. Причины падения качества знаний учащихся в 5 классе В.Н. Зайцев [20] видит в удвоении объема материала по сравнению с начальной школой при ухудшении

работы по выработке общеучебных умений, в отсутствии в основной школе технологии повторения по русскому языку и по математике. Если ученик в начальной школе не овладел необходимыми компонентами предметной стороны учебной деятельности, ему не избежать трудностей и в дальнейшей учебе. Груз неувоенного не позволяет пятикласснику продвигаться дальше, и он начинает отставать от своих сверстников. Едва наметившееся в начальной школе отставание, как правило, увеличивается в основной школе. Ситуация усугубляется тем, что учиться становится всё труднее, а в системе преподавания центр тяжести всё более перемещается с индивидуально-го подхода на унифицированный. Трудности в усвоении учащимися знаний нередко вызваны несовершенством учебных программ и методов обучения. Программа основной школы оказывается не всем «под силу». Очевидно, что ученик не всегда в состоянии выполнить все требования даже самых совершенных программ. А перегрузки порождают халтуру, которая входит в привычку. Наблюдаются учащиеся с неадекватной установкой на школьное обучение: от отрицательной (нежелание учиться), до «сверхположительной» (учеба – сверхценность, и отношение к ней – сверхобязательное). Нередко «школьный пресс» и перегрузки оказывают на школьников настолько сильное давление, что проблема из педагогической и психологической превращается в медицинскую.

Успешность учебной деятельности во многом зависит от состояния здоровья и физического развития учащихся. Состояние здоровья пятиклассника в начале обучения в основной школе – это тот резерв, тот запас сил, который определяет не только успешность обучения в 5 классе, но и всего дальнейшего «школьного марафона». Лишь соблюдение учащимися режима питания, труда и отдыха, равномерные учебные нагрузки, занятия физической культурой помогут, не переутомляя пятиклассников, решать вопросы развития их личности и познавательной сферы.

Учащиеся нередко «страдают» в переходный период из-за несоответствия программ и учебников начальной и основной школы. Не всегда наблюдается преемственность в учебных программах. Нередко учителя обращают внимание, прежде всего, на пробелы в знаниях и умениях ученика, забывая, что хроническая

неуспеваемость влияет на развитие его личности. Подобного рода затруднения вызывают нежелание учиться, конфликты с учителями и родителями. Доказано, что важнейшим фактором развития отношения к учебной деятельности является уровень ее успешности. Есть успех – есть и желание учиться. Успех в любом деле, по мнению С.Н. Лысенковой [42], «окрыляет» ребенка, а постоянные неудачи лишь отбивают охоту учиться. Нельзя не вспомнить парадокс В.А.Сухомлинского : чтобы ребенок хорошо учился, нужно, чтобы он... хорошо учился.

В основной школе расширяются границы учебной деятельности. Серьезные личностные переживания вызывает у школьника неумение учиться. Под «умением учиться» Ю.К. Бабанский [3] понимает владение учеником совокупностью основных общеучебных умений и навыков. «Неумение учиться» – наиболее распространенная причина многих случаев школьной дезадаптации в 5 классе. По мнению Д. Хамблина, негативные установки на учение «во многих случаях выступают не как причина, а как следствие неспособности справиться с учебной задачей из-за отсутствия нужных умений и навыков» [56, с. 30]. По данным Ю.К. Бабанского [3], одной из причин отставания школьников в учении (это относится и к исследуемому нами переходному периоду) является замедленный темп чтения и письма. У. Глассер [12] считает, что если дети в начальной школе не научились читать и считать в соответствии с установленными нормами, то эти навыки у них уже не разовьются в средних классах.

Знания и умения сами по себе еще не обеспечивают успешности деятельности. Решающее значение в усвоении школьной программы имеет уровень развития познавательных процессов. Для любого проявления интеллекта необходим опыт, предварительное накопление знаний и умений, без чего невозможно дальнейшее продвижение вперед. Но даже лучшие из учителей при оценке успешности обучения школьников ориентируются, прежде всего, на степень усвоения учащимися знаний и умений по предмету, а уже потом на уровень их интеллектуального развития.

Причины трудностей в учебе многие младшие подростки уже видят в самих себе: в плохой памяти, слабом внимании, «неумении

думать» и т.д., а уже затем в сложности учебных программ. Познавательные процессы (восприятие, память, воображение, мышление) определяют обучаемость, обеспечивают эффективность учебной деятельности, позволяют ставить заранее цели, намечать план и содержание предстоящей деятельности, проигрывать в уме ход действий, предвидеть результаты своих действий и управлять ими по мере выполнения. Во многом уровень развития познавательных способностей зависит от характера обучения и воспитания в школе и семье, а также от собственной деятельности школьника по их развитию. И хотя внимание не выступает как самостоятельный психический познавательный процесс, оно является главным условием осуществления всех познавательных процессов. Результатом внимания является улучшение всякой деятельности, к которой оно присоединяется. Недостаточный уровень интеллектуального развития выпускников начальной школы значительно затрудняет их учебу в 5 классе, так как интеллект является важным условием усвоения учебного материала. Как правило, нелегко дается учеба школьникам, у которых плохо развиты мыслительные процессы (анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование), не соответствует возрасту речевое развитие, «память не стала мыслящей, а восприятие – думающим».

Много проблем возникает у тех учащихся, у которых оказалось несформированным важнейшее для младшего школьника новообразование – произвольность познавательных процессов и внимания, что является одной из распространенных причин школьной дезадаптации младших подростков. Трудности испытывают дети, которые к концу начальной школы не научились работать «по памяти», а делают это под непосредственным руководством учителя или по образцу, не научились слушать и слышать, концентрировать внимание на главном. Установлено, что низкие результаты учебной деятельности учащихся, полученные на начальных этапах обучения, устойчиво сохраняются в средних и старших классах, подчас не корректируются, а лишь сильнее усугубляются. Недостаточный уровень усвоения программы начальной школы, несформированность основных компонентов учебной деятельности, низкий уровень развития интеллектуальной сферы значительно снижают интерес пятиклассника к школе

и самому процессу учения. Но только ликвидацией пробелов в знаниях и формированием у учащихся общеучебных умений и навыков не избежать возможных затруднений на второй ступени общего образования, так как предметная сторона учебной деятельности всё более отступает для подростков на второй план.

Учебная деятельность младших подростков – это не только деятельность по усвоению знаний и умений, это еще и способ формирования мотивационно-потребностной сферы ученика. Поступки и действия школьников побуждаются не только внешними стимулами, но и внутренними потребностями. Потребностно-мотивационную сферу характеризует система мотивов, которая определяет направленность личности на деятельность. Нарушения в этой сфере затрудняют переход учащихся из начальной школы в основную.

Наряду с учебной деятельностью большое значение имеет коллективная общественно полезная деятельность. Именно общественно полезная деятельность, считает Д.И. Фельдштейн [55], выступает ведущей деятельностью в подростковом возрасте. Нельзя забывать, что отношение детей к любой деятельности зависит от уровня и характера ее организации. Справедливо замечание А.К. Марковой, «что не возраст сам по себе, а тип учения (все виды деятельности ребенка и характер взаимодействия в ней с другим человеком) в этом возрасте определяет мотивацию» [43, с. 61].

Учебная деятельность школьников побуждается системой разнообразных мотивов, которые Л.И. Божович [7] понимает как то, ради чего осуществляется деятельность (в отличие от цели, на которую эта деятельность направлена), и подразделяет их на две большие группы: одни из них порождаются самой учебной деятельностью и непосредственно связаны с содержанием и процессом учения; другие – всей системой отношений ребенка с окружающей действительностью и лежат за пределами учебного процесса. По мнению А.Н. Леонтьева [38], понятие деятельности необходимо 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.

Мотивация учения школьника является его важнейшей личностной характеристикой. В начальной школе, считает А.К. Маркова, мотивы нужно оценивать не только с точки зрения своеобразия учебной деятельности этого возраста, но и в свете подготовки ученика к основной школе, т.к. «младший школьный возраст – это начало становления мотивации учения, от которого во многом зависит ее судьба в течение всего школьного возраста» [43, с. 69]. Среди складывающейся новой иерархии ценностей учение в 5 классе еще не занимает достойного места. Как и в начальной школе, оно продолжает стимулироваться педагогами и родителями, а не «изнутри». Познавательная активность учащихся еще не направлена на поиск новых знаний, выходящих за рамки обязательных домашних заданий. Отметка по-прежнему остается главным стимулом и основным конечным результатом учебной деятельности. С ней связаны у пятиклассников наибольшие эмоциональные переживания.

Одним из наиболее важных мотивов является интерес к деятельности. Исследование Л.И.Божович [7] выявило снижение у выпускников начальной школы интереса к учению, одна из причин которого «лежит в недостатках содержания и организации первоначального школьного обучения» [7, с. 255]. А.К. Маркова [43] считает, что угасание в этот период общего положительного отношения к школе закономерно, так как оно в значительной мере уже удовлетворено. Важно не допустить на рубеже начальной и основной школы «мотивационного вакуума». Желание хорошо учиться, делать все так, чтобы были довольны и родители, и учителя – еще достаточно сильно у пятиклассников. Снижение интереса к учебе в конце начальной школы сменяется ожиданием перемен к лучшему. В психологических исследованиях показано, что почти все пятиклассники считают себя способными к тому или иному учебному предмету. Однако критерием такой оценки служит не реальная успеваемость по данному предмету, а субъективное отношение к нему.

И.М. Вереникина [9] проследила динамику отношения учащихся к различным видам деятельности на рубеже младшего школьного

и подросткового возраста и установила, что учебная деятельность по своей психологической роли уже не является ведущим типом деятельности на этой ступени онтогенеза, что становится, на ее взгляд, одной из причин изменения отношения подростков к учению. При переходе на вторую ступень общего образования жизнь школьника не должна ограничиваться только учебной деятельностью. Если же успеваемость выступает в качестве основного критерия оценки развивающейся личности, то это может привести к расслоению классного коллектива, к выделению 2-х полярных групп учащихся: постоянно имеющих успех и неуспевающих во всех сферах деятельности и общении.

Не секрет, что учителя склонны переоценивать личность детей с хорошей успеваемостью и недооценивать – с плохой. В ряде психологических исследований, посвященных данному переходному периоду, показано, что участие только в учебной деятельности не удовлетворяет учащихся, учеба уже не воспринимается пятиклассниками как главное дело жизни. По данным М.В. Матюхиной [45], от 3(4) к 5 классу увеличивается число детей, которых побуждает к учебе чувство долга, и уменьшается число тех, кто учится с интересом.

На рубеже подросткового возраста у учащихся появляются новые интересы, потребности, чувства, ценностные ориентации, которые являются важными показателями личностного становления, а те интересы, которые были характерны для младшего школьного возраста, отмирают и перестраиваются. Выявлена дифференциация интереса к различным предметам. Некоторые предметы начинают восприниматься учащимися как скучные и однообразные. Рост неудовлетворенности младших подростков учебной деятельностью проявляется в ухудшении их эмоционального самочувствия. Именно равнодушие, а не болезненная эмоциональная реакция на плохую оценку, является, по мнению Г.М. Бреслава (8), свидетельством потери субъективного значения не только учения, но и школы в целом. Факты отрицательного отношения к учению могут быть вызваны, как считает Н.Д. Левитов [35], следующими причинами:

- 1) своеобразной реакцией подростка на те или иные неудачи;

2) возникновением какого-либо сильного интереса в области, непосредственно не связанной с учением;

3) отрицательным примером товарищей.

По мнению Й. Ломпшера [41], интенсивность негативного отношения к учению среди учащихся не является экстремальной. Одну из причин такого отношения он видит в том, что учащиеся обычно оценивают свои усилия, направленные на достижение успеха в учении, выше, чем их учителя и одноклассники. Исследование Е.В. Новиковой [46] показало, что часто не справляются с учебными нагрузками те ребята, которые несут на себе груз повышенных ожиданий взрослых, что также может стать причиной тревожности и неуверенности в себе. Повышенное чувство ответственности тесно связано с уровнем тревожности, что нередко переживается учеником как постоянный страх неудачи в школе и может привести к серьезным внутренним конфликтам. Установлено также, что при высоком понимании младшими подростками важности и необходимости учебы, на рубеже подросткового возраста многие из них начинают испытывать неудовлетворенность учебной деятельностью, что характеризуется субъективным увеличением трудностей, ощущением перегруженности и утомления, снижением интереса к школьным предметам. Несформированность личностного самоопределения усиливает вероятность появления различных затруднений при переходе учащихся из начальной школы в основную.

Психологический анализ трудностей, испытываемых учащимися при переходе на вторую ступень общего образования, свидетельствует о том, что нередко их источником являются недостаточные знания выпускниками начальной школы специфики учебной деятельности в 5 классе и, соответственно, связанные с этой деятельностью неадекватные ожидания. Для успешной деятельности необходимо осознание учеником целей, жизненных планов, идеалов, т.е. понимание того, что он ждет от предстоящей учебной деятельности, осознание личностных возможностей, проявляющихся в ней. Противоречия между сложившимися у учащихся ранее представлениями об основной школе и реальной действительностью значительно затрудняют адаптационный период.

Отношение пятиклассника к учебной деятельности и ее результативность определяются тем, насколько далеко видит он перспективы стоящих перед ним задач. Если ученик не видит их дальше ближайшего этапа, во имя чего он будет преодолевать связанные с этим трудности?

Итак, при переходе из начальной школы в основную учащиеся испытывают ряд трудностей, которые связаны

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

- переход на кабинетную систему обучения;
- увеличение объема и сложности учебного материала (что приводит к перегрузкам учащихся);
- необходимость изучения новых учебных предметов;
- переход на предметное преподавание;
- усложнение форм, методов, методик обучения;
- нестабильность учебного процесса (перестановки, замены уроков, отсутствие дополнительных занятий, бессистемность внеклассной работы, замещение учителей и т.д.);
- переход на шестидневную учебную неделю;
- несоответствие учебных программ и учебников начальной и основной школы;
- отсутствие преемственности в учебно-воспитательной работе учителей начальных классов и учителей-предметников;
- увеличение удельного веса самостоятельной работы учащихся;
- уменьшение свободного времени;
- обучение во вторую смену;

2) с наличным фондом знаний и способностями к их усвоению:

- несоответствие знаний, умений и навыков учащихся требованиям программы начальной школы («груз» неусвоенного не позволяет успешно продвигаться дальше);
- неумение учиться (отсутствие основных общеучебных умений и навыков);
- низкий уровень развития интеллектуальной сферы личности;
- несформированность основных психологических новообразований младшего школьного возраста (произвольности психичес-

ких познавательных процессов, теоретического мышления);

3) с характером межличностных отношений:

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

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

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

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

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

- низкий уровень рефлексии учащихся;

4) с особенностями личностного развития учащихся:

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

- низкий уровень учебно-познавательной мотивации;

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

- неадекватные ожидания в отношении будущей деятельности;

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

В основной школе коренным образом меняются условия обучения: учащиеся переходят от одного основного учителя к учителям-предметникам, на кабинетную систему обучения. Переход из начальной школы в основную совпадает с концом детства, достаточно стабильным периодом развития. Большинство школьников переживают этот переход как важный шаг в их жизни. Имеют место трудности, общие для всех учащихся, но сте-

пень их выраженности и значимость каждой из них может быть различной. Одни из них могут быть выражены сильнее других. Они-то и оказывают огромное влияние на дальнейшее развитие личности школьника, препятствуют повышению эффективности учебно-воспитательного процесса в целом и представляют собой «факторы риска» возникновения различных дезадаптаций, что не только снижает желание младших подростков учиться дальше, но и ведет к личностным нарушениям.

Определяя психологическую готовность учащихся к деятельности и общению в новой социальной ситуации, а именно такая ситуация возникает при переходе из начальной школы в основную, важно установить связь возможных затруднений школьников с их личностными особенностями, так как причины ошибочных действий всегда личностны. Учащиеся, имея прочные знания по предметам, нередко оказываются недостаточно психологически готовыми к преодолению трудностей переходного периода. Нельзя забывать, что трудности в учебе в этот период становятся всё более личностно значимыми. Хорошо известно, что воспитательного эффекта можно достичь лишь тогда, когда деятельность имеет для ученика соответствующий личностный смысл.

Одной из выявленных перечисленных выше и трудностей переходного периода является психологическая неготовность к обучению на второй ступени общего образования. Выпускники начальной школы, переходя в 5 класс, поднимаются на новую ступень социальной зрелости. Многие из них осознают переход в основную школу как шанс заново начать школьную жизнь, наладить не совсем устраивающие их отношения с педагогами. Требуется существенная внутренняя перестройка и психологическая готовность к тем трудностям, с которыми учащиеся могут встретиться. Понять трудности и работать по их преодолению нельзя без учета личностных особенностей ученика, его субъективного отношения к происходящему, без характеристики всех составляющих социальной среды. В поле зрения педагогов и родителей должны быть не только проблемы успеваемости детей. Необходимо знать, в какой степени осознаются школьником трудности в учебе, как он оценивает свои успехи и неудачи, какие цели перед собой ставит. Важно научить его не только видеть и ана-

лизировать трудности, но и преодолевать их.

Следует помнить, что школьные затруднения любого плана могут выступать как психотравмирующий фактор, вызывающий напряженность нервно-психической сферы, что порождает ряд неблагоприятных явлений: утомляемость, перевозбуждение, нарушение сна, питания, повышение заболеваемости.

Важно уже в начальной школе выявить потенциальные «группы риска», т.е. детей, которые в 5 классе могут столкнуться с определенными трудностями, и проводить с ними психокоррекционную работу. Перед педагогами стоит задача по формированию у школьника требовательности к себе, критичности в оценке результатов своей деятельности и поведения, умения предвидеть трудности и преодолевать их.

Вопросы для самопроверки и задания для самостоятельной работы

1. Вспомните из своей школьной жизни, с какими трудностями (по сравнению с начальной школой) Вы столкнулись в 5 классе.

2. На основе результатов наблюдения во время педагогической практики, а также результатов анкетирования пятиклассников и их родителей, учителей начальных классов и учителей-предметников проанализируйте трудности, испытываемые сегодня учащимися при переходе из начальной школы в основную.

3. Охарактеризуйте психологические новообразования младшего школьного возраста, особенности социальной ситуации развития и ведущего вида деятельности подросткового возраста.

4. Какова, на Ваш взгляд, взаимосвязь психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе и их адаптации в 5 классе?

5. Определите понятие «школьная дезадаптация», назовите ее причины и особенности проявления в младшем подростковом возрасте.

6. Как Вы думаете, какие из перечисленных трудностей встречаются у пятиклассников чаще других и почему? Ответ проиллюстрируйте примерами из школьной практики.

7. Составьте развернутый план выступления перед родителями выпускников начальной школы на тему: «Трудности переходного периода».

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

Структуру готовности учащихся к обучению на второй ступени общего образования нельзя определить без изучения требований тех видов деятельности, которые им предстоит выполнять, без выявления типичных трудностей, с которыми сталкиваются школьники в этот переходный (адаптационный) период. Выделенные и систематизированные выше трудности переходного периода порождаются психологической неготовностью школьников к деятельности и общению в изменившихся условиях и значительно увеличивают период адаптации. Общеизвестно, что адаптация понимается как процесс приспособления человека к изменившимся условиям внешней среды: от момента встречи с новыми условиями существования до выработки адекватной адаптивной реакции. М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович [18] определяют адаптацию как процесс, который реализуется благодаря психологической мобилизации человека соответственно требованиям среды.

При переходе учащихся из начальной школы в основную по многим параметрам происходят кардинальные изменения. Новая социальная позиция приводит к изменению требований, предъявляемых к выпускникам начальной школы. Включение ученика в новую среду требует установления связей с ней, выполнения тех требований, которые предъявляет ему новая образовательная система. Нельзя забывать, что необходимость адаптации к новым условиям и новым формам и методам обучения вызывает у учащихся на какой-то период своеобразное состояние напряжения, которое можно рассматривать как ситуационно-психологический стресс.

В процессе любой деятельности можно выделить две ее стороны: предметную (практическую и познавательную) и деятель-

ность, направленную на взаимоотношения с людьми (общение). И идти нужно, по мнению А.Н. Леонтьева, «не от приобретенных навыков, умений и знаний к характеризующим ими деятельности, а от содержания связей деятельности к тому, как и какие процессы их реализуют, делают их возможными» [38, с. 186]. Психологическая готовность учащихся к обучению в основной школе обусловлена специфическими требованиями, которые предъявляются им в новой социально- психологической ситуации. Обобщение сведений, полученных при наблюдении за учащимися в учебной деятельности, и выявление их затруднений поможет раскрыть психологическую сущность этой деятельности и ее требования к личности. Изменение функций, выполняемых личностью в деятельности, необходимо обуславливает и изменение структуры готовности к ней.

Переход из начальной школы в основную требует от учащихся перестройки сложившихся стереотипов, что не всегда протекает гладко и безболезненно. Одной из причин адаптационных затруднений в 5 классе является несоответствие психологических возможностей школьников новым, не всегда посильным для них, требованиям.

Начальная школа призвана подготовить учащихся к жизни и деятельности на более высокой ступени общего образования. Поэтому и система обучения и воспитания младших школьников должна исходить из требований этой жизни. В изменившихся условиях обучения предъявляются более высокие требования к уровню знаний, умений и навыков учащихся, их интеллектуальному и личностному развитию. Взрослые уже не считают пятиклассника «маленьким». Требования к нему в школе и дома возрастают, а непосредственная опека со стороны старших ослабевает. Нельзя допустить, чтобы школьник в переходном периоде, когда учителя-предметники еще плохо знают его, а родители уже считают «взрослым», был предоставлен сам себе. С другой стороны, очень важно соотносить требования к пятикласснику с его реальными возможностями. Учителя основной школы часто не делают различий между пятиклассниками и более старшими школьниками, предъявляя ко всем одинаковые требования. Возросшие требования нередко оказываются не по силам пятиклассникам, что затрудняет их адаптацию в основной школе. Отсюда

повышенная зависимость некоторых детей от взрослых, эмоциональная неустойчивость, «прилипчивость» к классному руководителю. У учащихся может возникнуть ощущение одиночества: ему кажется, что он никому в школе не нужен. С переходом младших школьников в основную школу, считает Л.И. Божович, изменяется не только «объективное положение ребенка, которое он занимает в жизни, но и его собственная внутренняя позиция, т.е. то, как он сам, благодаря истории своего развития, создавшей у него определенный опыт и определенные черты, относится к окружающим и, прежде всего, к своему положению и тем требованиям, которые оно к нему предъявляет» [7, с. 176].

Данные опроса учителей-предметников об их профессиональных требованиях к пятиклассникам свидетельствуют о том, что эти требования в первую очередь относятся к уровню усвоения учащимися знаний, умений и навыков соответствующих учебных программ. Несомненно, процесс формирования психологической готовности младших школьников к обучению на второй ступени общего образования идет гораздо успешнее там, где учителя начальных классов и учителя-предметники согласуют свою деятельность по формированию у учащихся умений и навыков с деятельностью по развитию личности, т.е. там, где соблюдается преемственность начальной и основной школы.

Следует помнить, что прежде, чем предъявлять какие-либо требования ученику, нужно знать его возможности и степень его подготовленности к ним. Более того, считает Й. Ломпшер [41], необходимо дифференцированное знание сущности объективных требований, связанных с соответствующей сферой деятельности, с изучаемым предметом, задачами обучения. Это необходимо, прежде всего, для того, чтобы варьировать и повышать требования. Важно соразмерять предъявляемые к учащимся требования с их возрастом, не возлагать на школьников груз, который они еще не в силах тянуть. Требования к уровню знаний, умений и навыков школьников представлены в школьных программах. Чтобы ученику быть на уровне этих требований, необходим определенный уровень умственного развития. Требования, предъявляемые школьнику без учета его возрастных и индивидуальных

психофизиологических особенностей, могут привести не только к его невротизации, но и к задержке интеллектуального развития. Перегрузка учебных программ основной школы, большой объем материала, которым в короткий срок необходимо овладеть учащимся, предъявляют повышенные требования к уровню развития их интеллектуальной сферы.

Если предъявляемые ученику требования не будут соотнесены с его реальными возможностями, то возможны нервные срывы. Работа учащихся в школе в режиме, далеком от «индивидуального оптимизма», - следствие неправильной адаптации к требованиям основной школы. «Индивидуальный оптимизм» учебной деятельности С.А. Гончаренко определяет как «соответствие ее целей и характера индивидуально- психологическим особенностям учащегося, прежде всего, актуальному уровню его умственных способностей, которые в этом случае находятся под оптимальной «нагрузкой»» [11, с. 42]. Учителю необходимо знать и учитывать потенциальные возможности, заложенные в уровне актуального развития ученика. Более подготовленными к переходу на вторую ступень общего образования ученики будут там, где учитель организует и направляет их деятельность таким образом, чтобы зона ближайшего развития школьника становилась уровнем, зоной его актуального развития, там, где учащимся доступны даже самые высокие требования. «К личности должны предъявляться постоянно растущие требования, выходящие за рамки того, что ею уже усвоено», - считает Й. Ломпшер [41, с. 3].

По мнению З.И. Калмыковой [24], в основе отставания школьников в учебе часто лежит расхождение требований, предъявляемых к их познавательной деятельности, с реально достигнутым ими уровнем умственного развития и их потенциальными возможностями. Последние нередко оказываются значительно ниже средневозрастных. Необходимость систематического усвоения знаний в 5 классе предъявляет еще более высокие требования к мышлению ученика. Вот почему в переходный период особого внимания требуют дети с диагнозом «пограничная умственная отсталость», главной бедой которых является отсутствие отвлеченного абстрактного мышления. Крупнейший детский пси-

хиатр А.К. Личко [39] заметил, что если начальную школу многим таким детям удастся «проскочить» более или менее безболезненно, то начиная с 5-6 класса, когда резко возрастают требования к абстрактному мышлению и творческим способностям, учеба становится для них непосильной. Выявляя психологическую готовность учащихся к обучению на второй ступени общего образования, важно иметь в виду таких детей – «пограничников» и оценивать их не только по способностям, но и по труду.

Хорошо известно, что личность развивается в деятельности. Основными видами деятельности в основной школе являются учебная, общественно-полезная и общение. Важно выявить объективно сложившиеся требования, которые охватывают существенные стороны жизни и деятельности школьников: их отношение к переходу из начальной школы в основную, отношение к себе и другим людям (учителям, сверстникам, родителям). Чтобы быть на уровне этих требований, необходимы такие личностные качества, как самостоятельность, самокритичность, ответственность, личная инициатива в учебной и общественно-полезной деятельности, трудолюбие и др. Эти важные психологические качества необходимы ученику для успешного продолжения учебы на второй ступени общего образования. При переходе в основную школу резко возрастают требования к самостоятельности школьников. Самостоятельность в учебной деятельности является одной из важнейших предпосылок готовности личности к деятельности. Да и сам ученик в это время всё более стремится к ней, что вызывает, по мнению А.К. Марковой [43], его отрицательное отношение к готовым знаниям и методам работы учителя, перенесенным из начальной школы. Н.Д. Левитов [35] объясняет это ростом сознательного отношения подростка к действительности и считает, что стремление к самостоятельности должно быть педагогически направлено.

Экспериментальные данные свидетельствуют о том, что к концу начальной школы появляются качественные изменения в способах работы класса как учебной общности. Г.А. Цукерман [58] показано, что в 1-2 классах значительно растет число детей, активно включенных в поисковую деятельность на уроке, а в 3-4 классах оно остается практически неизменным. «Такое плато в

развитии учебной общности указывает на исчерпанность исходных механизмов ее построения и на необходимость поиска резервов развития класса как совместно работающей группы» [58, с. 21]. Показано также, как на протяжении начальной школы изменяется сам способ включения учащихся в совместную учебную работу: в 1-2 классах ведущим для ученика мотивом является поиск разрешения противоречий, задаваемых учебным материалом; на третьем – четвертом году обучения и в 5 классе на первый план выступают мотивы, связанные с самоуважением, самоутверждением и самопринятием себя как члена учебного сообщества. Уже в 3-4 классах основной задачей педагогов является, по мнению Г.А. Цукерман, обеспечение «психолого-педагогических условий для начала индивидуализации тех способностей и умений, которые были приобретены детьми в процессе совместно-распределенного решения учебных задач» [58, с. 21]. Речь идет, прежде всего, о способности к рефлексии и об умении учиться самостоятельно: определять границу своих знаний и умений и переходить за нее, искать новые способы действия и т.п. В 5 классе учебная деятельность впервые наделяется для ученика личностным смыслом, т.е. 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).

Г.А. Цукерман [57] выделяет 3 стороны, «3 ипостаси» рефлексии ребенка: рефлексия, которая функционирует в сфере деятельности и мышления и делает ученика способным обращаться к оценке собственных действий при решении тех или иных задач; рефлексия, обслуживающую кооперацию и коммуникацию и помогающую школьнику координировать позиции партнеров по совместной деятельности; рефлексия, которая обслуживает сферу самосознания и определяет индивидуальные способности ученика к установлению границ Я-самости и к самоизменению. Третьей стороне рефлексии уделяется сегодня мало внимания. Однако, если в начале школьного обучения не будет заложена эта линия рефлексии и не будет сделана центральной к концу начальной школы, невозможно избежать, по мнению Г.А. Цукерман [57],

многих кризисных явлений перехода из начальной школы в основную. Необходимо позаботиться о рефлексивном развитии каждого ученика, что позволит ему выйти за границу своих возможностей, расширить свои знания и умения, оценить усилия по самоизменению как личный вклад в общее дело.

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. Но самооценка в младшем подростковом возрасте еще нестабильна. По словам И.С. Кона, «образ «Я» утрачивает в этот период свою целостность, индивид особенно остро ощущает противоречивость, неупорядоченность своего «Я», что обусловлено как неопределенностью уровня притязаний, так и трудностями переориентации с внешней оценки на самооценку» [26, с. 268]. Учащиеся в данный переходный период всё больше отходят от копирования действий и оценок взрослых, их самооценка всё более расходится с оценкой окружающих.

Содержание и характер отношений учащегося к себе как субъекту деятельности зависят от меры его включенности в различные виды деятельности, от опыта общения с окружающими людьми. Любая деятельность может быть эффективной только в том случае, когда внешние требования принимаются школьником и превращаются в его собственные требования к себе. Его эмоциональное благополучие зависит от соответствия предъявляемым требованиям и от положительного отношения к ним. Осознание личностью своих возможностей, потребностей, психологических качеств и соотнесение их с теми требованиями, которые предъявляются социальной ситуацией, В.Ф. Сафин [52] характеризует как самоопределение личности.

Для пятиклассников характерны на первых порах неоправдавшиеся ожидания по поводу характера предъявляемых требований и отношений к ним учителей-предметников. По мнению Н.Д. Левитова, «совершенно обязательно согласовывать требования различных учителей, предъявляемые подростку, чтобы не

давать ему материала для оправдания своего плохого поведения расхождением, а иногда и прямой противоречивостью предъявляемых ему требований» [35, с. 24-25]. Опыт показывает, что педагоги и родители нередко одновременно и «овзросляют» пятиклассников, и при этом подчеркивают их «детскость», что создает противоречивость требований, которые усваиваются школьниками, и способствует манипулированию пятиклассниками взрослыми с помощью этой двойственности.

Анализ школьной практики свидетельствует, что не всегда согласованы требования учителей начальных классов и учителей-предметников к знаниям, умениям и навыкам учащихся и критерии их оценки. По мнению Й. Ломпшера, «восприятие требований и разъяснений в значительной степени обусловлено восприятием человека, от которого они исходят, атмосферой человеческих взаимоотношений, в которых они формируются» [41, с. 35]. Важно так предъявлять требования, чтобы школьники приняли их, сделали своими. Нередко конфликты, возникающие в переходном периоде между учащимися и учителями, являются следствием психологической неготовности младших школьников к деятельности и общению на второй ступени общего образования. Для того, чтобы начало обучения в основной школе стало стартом нового этапа психического развития, пятиклассникам необходимо быть готовыми к новым формам сотрудничества с учителями-предметниками и одноклассниками. Неправильная работа учителя по организации детского взаимодействия, когда школьники мало общаются друг с другом, плохо знают друг друга, а также неверно выбранный стиль педагогического общения с учащимися снижают ответственность и прилежание пятиклассников, что приводит к неуспеваемости, повышенной тревожности и школьным неврозам. Иногда эти негативные явления смягчаются к концу 5 класса, но часто закрепляются и надолго сохраняются.

Анализ требований, предъявляемых учащимся в 5 классе, показал, что при всем многообразии их можно объединить в три группы: требования к уровню усвоения знаний, умений и навыков; требования к интеллектуальному развитию школьников; требования к личности. Школьная практика показывает, что далеко не для всех пятиклассников предъявляемые требования оказываются посильными. У ряда

школьников, особенно на начальном этапе обучения в основной школе, возникают большие затруднения, конфликты (об этом шла речь в § 2). Причины многих трудностей в том, что не все выпускники начальной школы обладают необходимыми для дальнейшей успешной учебы качествами личности. Преодоление указанных выше трудностей, разрешение выявленных противоречий требуют определенных качеств, необходимых школьнику для успешной учебной деятельности и оптимального общения уже в начальном адаптационном периоде. Совокупность этих качеств можно определить как нормативную модель выпускника начальной школы в аспекте его психологической готовности к обучению в основной школе. В этой связи необходимо различать теоретически обоснованную (нормативную) и реальную модели выпускника начальной школы. Под нормативной моделью правомерно понимать совокупность качеств личности «эталонного ученика». Построение идеальной модели личности выпускника начальной школы требует предварительного определения понятия «психологическая готовность к обучению в основной школе». Вне деятельности невозможно говорить о психологической готовности к ней. Специфика учебной деятельности, ее требования к личности школьника и определяют содержание психологической готовности. Определить структуру психологической готовности можно только с учетом структуры личности и структуры деятельности, так как, считает А.Н. Леонтьев, «в основании личности лежат отношения соподчиненности человеческих деятельностей, порождаемые ходом их развития» [38, с. 188].

Первую попытку определить «готовность к обучению в средней школе» предприняла Т.И. Юферева [49], выделив следующие ее составляющие:

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

Данная структура требует уточнения и дополнения. Психологическая готовность к обучению на второй ступени общего

образования предполагает наличие определенной программы (идеальной), которая и определяет направленность и характер работы по психологической подготовке учащихся к переходу из начальной школы в основную. Не может быть абстрактной психологической готовности. Она всегда личностна, является эмоционально-побудительной силой к деятельности и определяется наличием индивидуально-психологических особенностей, установок, состояний личности, отвечающих требованиям конкретных задач, стоящих перед человеком. Структуру психологической готовности личности к деятельности нельзя рассматривать без связи со сложившимися представлениями о психологической структуре личности. Так, концепция динамической функциональной структуры личности К.К. Платонова [47] включает четыре подструктуры: направленность, опыт, психические процессы и биопсихические свойства. А.Д. Глоточкин [13] дополнил данную структуру подструктурой самоопределения или внутренней ориентированности в среде. По мнению В.Ф. Сафина [52], «важно не то, что и как человек делает, но и ради чего он делает, т.е. осознание им смысла своей жизнедеятельности» [52, с. 4]. Структура психологической готовности к обучению на второй ступени общего образования соответствует структуре, субординации тех функций, выполнять которые потребуется ученику.

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

- 1) операциональную готовность;
- 2) интеллектуальную готовность;
- 3) 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 готов-

ности учащихся к деятельности и общению в 5 классе. Каждая из выделенных подструктур имеет специфическое содержание, характеризующееся определенными параметрами. Как нельзя понять структуру психологической готовности к деятельности без учета иерархии ее подструктур, так и не может быть результативным подход, основанный на абсолютизации какой-либо из них. Показателями операциональной готовности являются необходимые ученику для дальнейшего обучения знания, умения и навыки, которые по праву считаются одними из важнейших составляемых психологической готовности к деятельности. Операциональная готовность характеризует достижения школьников в учебе. Не составляет большого труда выявить эту сторону готовности, так как в программах начальной школы определены требования к знаниям, умениям и навыкам, которыми должны овладеть школьники к концу начальной школы, дан перечень необходимых умений и навыков по каждому предмету. Показатели операциональной готовности позволяют не только судить об успешности учебной деятельности, но и определить направленность дальнейшей работы, наметить пути индивидуально-личностного подхода к каждому ученику. Операциональная подструктура психологической готовности, безусловно, важна, так как характеризует практическую готовность к дальнейшей деятельности. В начальной школе ученик усваивает определенный объем знаний, предусмотренный программой. Нельзя отрицать, что успехи и поражения школьника в основной школе во многом зависят от первых лет обучения в школе. Если учащиеся в начальной школе не научились читать, писать и считать в соответствии с установленными требованиями, то эти навыки, по мнению У. Глассера [12], у них уже не разовьются в средних классах школы. Скорее наоборот, ситуация лишь еще более усугубится, так как учиться будет всё труднее, а система преподавания всё больше будет перемещать центр тяжести с индивидуально-личностного на унифицированный подход. Однако нельзя переоценивать специальную готовность, которая предполагает овладение учащимися лишь теми умениями и навыками, которые им потребуются в пятом классе. Не опережающее изучение программы и не «напичкивание» ученика всякого рода информацией «впрок», а разностороннее его развитие должно стать содержанием операцио-

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

Проблема психологической готовности не может ограничиваться только операциональной ее стороной. Нельзя считать хорошо подготовленным к переходу в 5 класс ученика, у которого сформирована только операциональная готовность. Практический опыт обнаруживает ограниченность возможностей операционального подхода. Большое значение в психологической готовности школьника к переходу в основную школу имеют не сами по себе знания, умения и навыки, а уровень развития психических познавательных процессов, которые определяют результативность познавательной деятельности, характеризуют обучаемость ученика. Интеллектуальная готовность является не только важным условием усвоения учебного материала, но и способствует овладению любой другой деятельностью, является показателем умственного развития ученика. 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 [24] выделяет два компонента умственного развития школьника: фонд действенных знаний и обучаемость как способность к их усвоению. Интеллектуальная готовность учащихся к обучению на второй ступени общего образования обеспечивает высокий уровень их обучаемости.

Но и операционально-интеллектуальный подход к изучению психологической готовности не является всеобъемлющим. Хорошо известно, что знания, умения и навыки, а также уровень разви-

тия психических познавательных функций сами по себе еще не гарантируют успешности деятельности. Потребность в ней, устойчивое положительное отношение к деятельности – вот что является решающим компонентом (показателем) готовности. Образовательный процесс, не сориентированный на личность учащегося, может дать заведомо ограниченные результаты. По мнению А.К. Марковой [43], нужна оценка не только знаний, умений и навыков учащихся, не только действий и приемов, с помощью которых они получены, но и – главное – необходима оценка изменений в школьнике как личности. Уровень практической (операциональной) готовности ученика зависит от его личностной ориентации на учение. Содержание психологической готовности не тождественно общему уровню умственного развития ученика. Личностная ориентация школьника на учебу в 5 классе возникает тогда, когда он сам почувствует потребность в ней. «Всякая деятельность человека исходит от него как личности, ее исходных мотивов и конечных целей, которые являются мотивами и целями личности», - считает С.Л. Рубинштейн [51, с. 619].

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

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

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

Мы не случайно поставили на первое место внутреннюю ориентированность в будущей деятельности. Конечно, важно знать,

чем мотивирует ученик дальнейшую учебу, его интересы и идеалы в сфере учебной деятельности, установки на будущую учебную и общественно-полезную деятельность. Но в психологической характеристике личности большое значение имеют не только ее отношения, понимаемые как система мотивов, направляющих действия человека, но и особенно самосознание. Учебная деятельность школьников побуждается системой разнообразных мотивов.

«Чтобы адекватно действовать,- отмечает А.Д. Глоточкин,- человеку необходимо знать, каким его воспринимают окружающие, какие суждения о нем имеют, чего от него ожидают (социальные ожидания) и каким, в этой связи, ему надо быть (или хотя бы казаться)» [13, с. 33]. Направленность школьника на дальнейшую учебу зависит от его ориентированности в изменившейся социально- психологической ситуации при переходе на вторую ступень общего образования; от того, насколько точны представления об особенностях предстоящей деятельности и общения, об их требованиях к личности, о возможных трудностях и путях их преодоления. Справедливо замечание А.Д. Глоточкина, что «самоопределение, внутренняя ориентированность в среде выступает основанием направленности: чтобы адекватно определить и мотивировать свои намерения, наметить цели своих действий и поступков (направленность), человек должен сориентироваться, определиться в окружающем его мире (и, прежде, всего, в социальном пространстве) и времени (психологическое время личности), уяснить степень достигнутого и достижимого в своей деятельности» [13, с. 38].

Для успешной учебной деятельности в 5 классе необходимо осознание учениками своих целей, жизненных планов и собственных личностных возможностей для их реализации. Внутренняя ориентированность в специфике будущей деятельности и общения (или самоопределение) характеризует особенности самосознания школьника и может трактоваться как ««Я-концепция» учащихся в аспекте их психологической готовности к обучению в основной школе». Нельзя не согласиться с Г.А. Цукерман, что «если мы хотим спроектировать достойное образовательное пространство для перехода от младшего школьного к подростковому возрасту, нам нельзя более манкировать проблемами само-

сознания» [57, с. 30].

Личностная готовность школьника к обучению в основной школе способствует решению «проблемы пятых классов», так как является важнейшей подструктурой психологической готовности, которая определяет успешность перехода учащихся из начальной школы на вторую ступень общего образования, позволяет быстрее адаптироваться в новой социально- психологической ситуации. Для того, чтобы включиться в новую социальную ситуацию при переходе из начальной школы в основную, ученик должен обладать определенными психологическими качествами, свидетельствующими не только об успешном завершении начальной школы, но и предыдущего этапа возрастного развития.

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

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

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

2) психические познавательные процессы, внимание и речь развиты в соответствующих возрасту формах; своевременно сформированы новообразования младшего школьного возраста: мышление в понятиях и произвольность психических функций (интеллектуальная готовность);

3) сформирован личностный аспект готовности, т.е.

а) выпускник начальной школы внутренне ориентирован в специфике будущей деятельности и общения в основной школе:

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

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

- уверен в своих силах, готов к преодолению трудностей;

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

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

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

б) направлен на дальнейшую учебу в основной школе:

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

- в мотивации учения преобладают учебно-познавательные мотивы;

- проявляет интерес к одному или нескольким учебным предметам;

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

- имеет адекватные представления о будущих учителях-предметниках;

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

в) 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 ее подструктуры.

В заключение следует отметить:

Психологическая готовность представляет систему психологических предпосылок, совокупность качеств ученика, необходимых ему для успешного включения в новую социально-пси-

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. Школьники с низким уровнем психологической готовности составляют, как правило, группу адаптационного риска.

Одним из направлений деятельности педагогов является оказание психолого-педагогической помощи учащимся с низким уровнем психологической готовности к обучению в основной школе. «Важным профессиональным этапом организации такой работы по-прежнему остается перевод психологических трудностей на «педагогический язык» и построение системы педагогической работы по их устранению» [5, с. 248].

Содержание и структура психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе определяется на основе требований, предъявляемых к ним в 5 классе, с учетом типичных трудностей, которые испытывают учащиеся в адаптационном периоде. В структуре психологической готовности можно выделить три взаимообусловленные и взаимосвязанные подструктуры: операциональную, интеллектуальную и личностную. Каждая из выделенных подструктур имеет специфическое содержание и характеризуется определенными параметрами. Компоненты этих подструктур можно рассматривать как критерии оценки сформированности психологической готовности учащихся к обучению в основной школе.

Личностная готовность как ведущая подструктура психологической готовности определяется, прежде всего, внутренней ориентированностью в специфике будущей деятельности и общения в основной школе: направленностью школьника на дальнейшее обучение; качественно иным, более взрослым уровнем общения с учителями и сверстниками. Проблемы операциональной и интеллектуальной готовности не могут быть решены без выхода на личностную готовность. Чтобы быть на уровне предъявляемых требований, необходима личностная готовность,

которая помогает ученику добиться соответствия социально-психологическим нормам. Поэтому главной в работе учителя начальных классов должна быть деятельность, направленная на развитие личности школьника, его познавательных потребностей, на поддержание и расширение его мотивационной устремленности к познанию. Этот подход отвечает основным гуманистическим установкам, дает импульс к развитию личности школьника во всех сферах ее деятельности.

Начальная школа призвана подготовить учащихся к жизни и деятельности на второй ступени общего образования. Поэтому и система обучения и воспитания, а также специальная работа, направленная на их психологическую подготовку к переходу в 5 класс, должны исходить из требований этой жизни.

Анализ требований, предъявляемых к учащимся в основной школе, показывает, что при всем многообразии их можно объединить в три группы: требования к знаниям, умениям и навыкам; требования к интеллектуальному развитию; требования к развитию личности.

Умение младших школьников ориентироваться на систему требований является одной из предпосылок успешного обучения в основной школе. Несформированность этого показателя является одной из причин школьной дезадаптации младших подростков.

Если пятиклассник способен выполнять требования, предъявляемые ему в основной школе учителями-предметниками, то можно говорить о его психологической готовности к обучению на второй ступени общего образования. Говоря словами Л.С. Выготского, такой ученик овладевает новой «социальной ситуацией развития».

Психологическая готовность не предполагает завершенных в своем формировании психологических свойств и качеств, а представляет собой лишь систему предпосылок, сформированность у учащихся психологических образований в той мере, которая обеспечивает им возможность дальнейшего успешного обучения и развития на более высокой ступени общего образования.

Всю совокупность качеств, необходимых младшему школьнику для успешной учебной деятельности и общения в основной

школе, можно определить как нормативную модель личности учащегося, характеризующую эталонного выпускника начальной школы.

Модель личности выпускника начальной школы (социально-психологический статус) является ядром всей учебно-воспитательной и сопровождающей деятельности педагогов и психологов, задает содержание основных направлений работы по психологической подготовке учащихся к обучению в основной школе.

Вопросы для самопроверки и задания для самостоятельной работы

1. Что значит, на Ваш взгляд, быть психологически готовым к какой-либо деятельности? Приведите примеры.

2. Проанализируйте требования, предъявляемые учащимся в основной школе, и сравните их с требованиями начальной школы.

3. Определите понятие «психологическая готовность к обучению в основной школе». Охарактеризуйте определения психологической готовности, данные учителями начальных классов и учителями-предметниками (см. прилож. 2)

4. Проанализируйте различные подходы к структуре психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе.

5. Какова, на Ваш взгляд, роль личностной готовности (и каждого ее компонента) в психологической готовности учащихся к переходу из начальной школы в основную? Проиллюстрируйте ответ конкретными примерами из школьной практики.

6. Во время педагогической практики проведите анкетирование выпускников начальной школы с целью выявления их внутренней ориентированности в специфике будущей деятельности и общения в основной школе (см. прилож. 2). Проанализируйте полученные результаты.

7. Можно ли, по Вашему мнению, считать ученика с отрицательной мотивацией учебной деятельности психологически готовым к обучению в основной школе? Почему?

8. Составьте психологический портрет эталонного выпускника начальной школы (в аспекте психологической готовности к обучению в основной школе) и сравните с портретами типично-

го выпускника начальной школы, составленными учителями-практиками.

Глава II. Формирование у младших школьников психологической готовности к обучению в основной школе

§1. Условия и пути формирования психологической готовности учащихся к переходу из начальной школы в основную

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

Основными условиями оптимизации психологической подготовки являются:

- психолого-педагогическая компетентность учителей и родителей младших школьников в вопросах решения «проблемы пятых классов»;
- совместная работа семьи и школы;
- учет психологических закономерностей развития детей на рубеже младшего школьного и подросткового возраста;
- внедрение специальной системы психолого-педагогических мероприятий, обусловленных спецификой переходного периода, как в школе, так и в семье;
- реализация педагогами и родителями в образовательном процессе личностно-ориентированного подхода к учащимся;
- психолого-педагогическое сопровождение младших школьников в канун перехода в основную школу;
- преемственность в учебно-воспитательной работе учителей начальных классов и учителей-предметников.

Психологическую подготовку учащихся к переходу на вторую ступень общего образования не следует рассматривать как процесс изолированный, в «чистом виде». Она является органической частью образовательного процесса в начальной школе.

Поскольку «проблема пятых классов» - педагогическая по происхождению, то и решать ее нужно педагогическими средствами.

Педагогическая работа – основное направление сопровождения младших школьников на этапе перехода из начальной школы в основную. Большую роль в формировании психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе играют учителя начальных классов и весь педагогический коллектив школы. В рамках начального образования учитель – ключевая фигура в формировании у учащихся психологической готовности к переходу в 5 класс. Быстрое преодоление учащимися трудностей переходного периода, формирование продуктивной системы учебно-воспитательной работы, обеспечивающей успешное вхождение младших школьников в последующую педагогическую систему, свидетельствуют об одаренности их учителя. Эффективность работы по формированию психологической готовности учащихся к переходу на вторую ступень общего образования во многом зависит от того, насколько глубоко и разносторонне учителя и родители младших школьников видят «проблему пятых классов», какое содержание вкладывают в понятие «психологическая готовность».

Для изучения состояния работы по психологической подготовке учащихся к переходу в 5 класс в школах г. Пскова и Псковской области нами было проведено анкетирование учителей начальных классов и учителей-предметников (исследованием охвачено 300 человек). Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что 98% учителей начальных классов считают «проблему пятых классов» актуальной, требующей разрешения. 1% учителей затруднились ответить на этот вопрос, и лишь 1% педагогов начальной школы не видят здесь никакой проблемы, считая переход учащихся на вторую ступень общего образования явлением естественным.

В чем же видят данную проблему учителя начальных классов? В качестве иллюстрации приведем некоторые из ответов:

«Проблема в том, что у детей становится больше учителей, им нужно переходить из класса в класс, появляются новые предметы, и увеличивается количество уроков», «Да, проблема есть.

Это, во-первых, разнопредметное обучение, значит, новые учителя – новые требования; во-вторых, как примет уже сложившийся коллектив нового ученика (из малокомплектных школ); в-третьих, какой будет классный руководитель, ведь для ребенка важен не только процесс обучения, но и процесс воспитания», «Проблема заключается в отсутствии преемственности в работе учителей двух смежных ступеней общего образования».

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

- 1) учащиеся в переходный период испытывают ряд трудностей;
- 2) на низком уровне находится в школах работа по их предупреждению и преодолению;
- 3) отсутствует преемственность в работе учителей начальных классов и учителей-предметников.

Для сравнения приведем результаты опроса учителей-предметников. На вопрос анкеты «Существует ли сегодня, на Ваш взгляд, «проблема пятых классов»?» из 150 респондентов ответили:

64% - «Да, существует»,

36% - «Не существует».

Как видим, более трети учителей основной школы не считают переход учащихся на более высокую ступень общего образования сложным. Проблемы, выделенные 64% опрошенных учителей, адекватны проблемам, названным их коллегами – учителями начальных классов. Разница лишь в том, что в их ответах звучит больше нареканий в адрес педагогов первой ступени общего образования. Анализ ответов показал, что 80% педагогов не имеют четкой позиции в отношении содержания понятия «психологическая готовность учащихся к обучению в основной школе», 15% учителей начальной и основной школы затруднились ответить на этот вопрос, и лишь 5% респондентов вложили в данное понятие адекватное содержание. Оказалось, что многие учителя никогда раньше не задумывались над этим вопросом. А как можно психологически подготовить младших школьников к переходу в 5 класс, не зная, что такое «готовность»?

Раскрывая содержание понятия «психологическая готовность к обучению в основной школе», одни учителя шли от трудностей, испытываемых учащимися в переходном периоде, что дало им возможность определить психологическую готовность как «готовность к работе с разными учителями», «готовность к изучению разных предметов», «готовность к кабинетной системе обучения» и т.д. Другие «отталкивались» от тех требований, которые будут предъявляться учащимся в 5 классе («готовность к большей самостоятельности в работе», «готовность к более серьезному изучению предметов», «готовность выполнять требования разных учителей» и т.д.). Определения психологической готовности отличаются разными стилями, формами, характеристиками и нередко сводятся к простой формулировке признаков готовности. Следует отметить, что большинство учителей психологическую готовность определяют через проблемы переходного периода (трудности, испытываемые учащимися в 5 классе, новые требования), но не структурируют само явление (не выделяют компоненты психологической готовности). Во многих определениях готовности преобладает такая ее характеристика, как успеваемость школьника, т.е. учителя, прежде всего, акцентируют внимание на операциональной стороне готовности. Выделение этого критерия психологической готовности в качестве основного не случайно, так как общеизвестен феномен оценки психологической готовности учащихся к обучению в 5 классе по степени сформированности знаний, навыков, умений по учебным предметам начальной школы.

Приведем в качестве примера некоторые ответы учителей:

«Психологическая готовность школьника – это готовность широко владеть своими знаниями», «Психологическая готовность – знание программы начальной школы». Есть указания и на такую сторону психологической готовности, как развитие познавательных процессов личности выпускника начальной школы: «быть психологически готовым к основной школе – значит иметь устойчивые психические познавательные процессы», «психологическая готовность – это хорошо развитые процессы мышления и памяти», «психологическая готовность – это интеллектуальная готовность».

Нередко учителя отождествляют понятия «психологическая го-

товность» и «адаптация в новых условиях»: «психологическая готовность – это быстрая адаптация в 5 классе». Нельзя ставить знак равенства между этими понятиями, так как адаптация выступает как следствие и результат психологической готовности: чем выше уровень психологической готовности ученика, тем быстрее он адаптируется в новых условиях. Однако школьная практика свидетельствует о том, что учителя-предметники, работающие в 5 классах, не всегда понимают и учитывают сложность адаптационного периода и с первых дней обучения учащихся в основной школе предъявляют к ним завышенные требования, что определяет будущие проблемы как самих учеников, так и их учителей и родителей. Учителя основной школы часто не делают различий между пятиклассниками и более старшими школьниками, предъявляя ко всем одинаковые требования. Возросшие требования часто оказываются не по силам пятиклассникам, что затрудняет их адаптацию к основной школе.

Не осталась без внимания педагогов и такая важная сторона готовности ученика к обучению в основной школе, как направленность на дальнейшую учебу, которая определяет отношение к учению и школе в целом: «психологическая готовность – это желание ученика учиться дальше», «под психологической готовностью я понимаю настрой на дальнейшую учебу». У пятиклассников еще достаточно сильно выражено желание хорошо учиться, получать хорошие отметки и радовать ими родителей. Снижение к концу начальной школы интереса к учебе сменяется ожиданием в основной школе перемен к лучшему.

Результаты проведенного исследования говорят о том, что даже опытные педагоги, хорошо знающие и любящие своих учеников, зачастую не имеют четкой позиции в отношении содержания понятия «психологическая готовность». Уровень психологической культуры учителя остается низким независимо от их педагогического стажа: учителя с большим педагогическим стажем нередко осведомлены по данной проблеме не более, чем их молодые коллеги. Работа руководителей школ по углублению психологических знаний учителя выступает главным направлением реализации первого условия. Важно организовать работу педагогического коллектива по подготовке учащихся к переходу из начальной шко-

лы в основную с учетом требований деятельности на второй ступени общего образования, типичных трудностей переходного периода, а также психологических особенностей возраста. Психологическая подготовка младших школьников к дальнейшему обучению будет эффективной в том случае, если учитель осознает специфику переходного периода, умеет анализировать учебно-воспитательный процесс в плане его значимости для формирования психологической готовности, имеет представление об идеальной модели выпускника начальной школы. Изучая проблему психологической готовности, учителю необходимо выявить объективные показатели готовности, причем именно в тех аспектах, которые соотносимы с требованиями, предъявляемыми учащимся в основной школе. Это поможет полнее и точнее раскрыть и локализовать пробелы, существующие в психологической подготовке учащихся к переходу в 5 класс, уверенно проводить коррекционную и развивающую работу.

Педагогическая деятельность в условиях ориентации учебно-воспитательного процесса на психологическую подготовку учащихся к переходу на вторую ступень общего образования имеет ряд специфических особенностей. Предпринятое нами исследование позволило сделать вывод о настоятельной необходимости специальной подготовки учителей к работе по формированию у младших школьников психологической готовности к переходу в основную школу: одного практического опыта и профессиональной интуиции недостаточно. Педагогическая компетентность учителя не ограничивается сегодня только знанием содержания преподаваемых предметов. Необходимо изменение содержания подготовки и переподготовки педагогических кадров для начальной и основной школ, обеспечивающих развитие готовности будущих учителей осуществлять педагогическую деятельность в любой вариативной системе с учетом специфики ступеней общего образования, на основе личностно-ориентированного подхода.

Ориентация учителя на развитие личности ученика, на формирование у него личностной готовности к обучению в основной школе является важнейшим аспектом профессиональной педагогической деятельности. Учителю необходима психолого-педагогическая и методическая помощь как со стороны школьной администрации, школьной психологической службы, так и со стороны ИПК работни-

ков образования. Целесообразно выносить вопросы, связанные с решением «проблемы пятых классов», в повестку дня педагогических советов, совещаний при директоре, заседаний кафедр и предметных методических объединений учителей. Имеет смысл включать в содержание программ курсовой переподготовки учителей вопросы, связанные с психологической подготовкой учащихся к основной школе, развитием учащихся на рубеже младшего школьного и подросткового возрастов, дезадаптацией учащихся в 5 классе.

Учителя должны не только знать специфику данного переходного периода, но и уметь применять знания на практике. Однако ни для кого не секрет, что такой традиционный путь внедрения психологических знаний в практику, как непосредственное использование психологических рекомендаций, не всегда оказывается эффективным, так как требует от учителей хорошей психологической подготовки и стремления к профессиональному совершенствованию. Помочь учителю в работе по психологической подготовке учащихся к основной школе может и должна школьная психологическая служба в лице школьных психологов. Просветительная работа психолога будет востребованной в том случае, если она органично включена в реальную школьную жизнь. «Только тогда психологические знания будут включены в реальную профессиональную деятельность, когда они смогут быть присвоены и включены в систему мышления педагога» [5, с. 250].

Одной из задач школьного психолога является диагностика психологической готовности учащихся к переходу из начальной школы в основную, в ходе которой совместно с учителями и родителями намечается программа психокоррекционной работы с детьми, способствующей успешной адаптации школьников к новым требованиям, а также полноценному личностному развитию. Диагностика и коррекция психологической готовности учащихся к обучению на второй ступени общего образования – одна из важнейших задач, стоящих перед школьными психологами. Велика роль школьных психологов в психолого-педагогическом сопровождении младших школьников в канун перехода в основную школу, цель которого состоит в создании социально-психологических и педагогических предпосылок для успешного перехода четвероклассников в 5 класс (предпосылок успешной адаптации в основной школе и

необходимого уровня психологической готовности). Сопровождающая деятельность будет тем более эффективной и перспективной, чем более целенаправленной будет совместная работа психологов и педагогов смежных ступеней общего образования. При формировании психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе особое внимание следует уделять индивидуальной помощи детям, работе по выработке у них индивидуального стиля учебной деятельности, совершенствованию программ и методик преподавания, а также работе с пятиклассниками на этапе адаптации.

Нуждается в перестройке и оптимизации и подготовка будущих учителей к работе по формированию у школьников психологической готовности к переходу в основную школу в педагогических институтах и университетах, педагогических училищах и колледжах. В учебные планы этих учебных заведений, в учебные программы психолого-педагогических дисциплин целесообразно ввести соответствующие дополнения, а также в качестве дисциплины по выбору рекомендовать курс «Психологическая готовность и подготовка младших школьников к обучению в основной школе». Решение проблемы пятих классов может найти отражение в ходе прохождения студентами педагогических практик, в рамках выполнения курсовых и дипломных работ.

Ответственность за психологическую подготовку младших школьников к переходу на вторую ступень общего образования несет не только школа. Работа педагогов будет эффективной в том случае, если их союзниками станут *родители младших школьников*. Необходимо усилить работу по пропаганде психолого-педагогических знаний среди родителей. Целесообразно практиковать различные формы работы учителя с семьей: индивидуальные (посещения семьи, индивидуальные консультации в школе и дома), групповые (обсуждение вопросов с группой родителей, групповые консультации и др.), коллективные (классные родительские собрания, психолого-педагогические семинары для родителей, родительские конференции). Родителям следует помнить, что, сотрудничая со школой, они помогают своему ребенку избежать в 5 классе многих трудностей. Оправдывает себя опыт вовлечения родителей в воспитательную работу с детьми: в организацию кружков по интере-

сам, в проведение экскурсий, праздников и т.д. Психологическое просвещение родителей может осуществляться в рамках родительского лектория школы, примерными темами лекций которого могут быть:

1. Особенности развития учащихся на рубеже младшего школьного и подросткового возраста.
2. «Проблема пятых классов» и пути ее решения.
3. Психологический анализ трудностей, испытываемых учащимися при переходе в основную школу.
4. Трудности подросткового возраста.
5. Роль семьи в подготовке детей к переходу в пятый класс.
6. Требования к учащимся в основной школе и готовность к ним школьников

Следует отметить, что более эффективно обсуждение этих вопросов на классных родительских собраниях, где идет открытый разговор о том, что волнует родителей, происходит обмен опытом работы по психологической подготовке детей с целью координации усилий педагогов и родителей. Полезно привлекать к обсуждению «проблемы пятых классов» психолога, врача, специалистов в области возрастной психологии. Оптимизации подготовки детей к переходу на вторую ступень общего образования в семье способствует знакомство родителей еще в начальной школе с будущим классным руководителем и учителями-предметниками. Следует практиковать приглашение их на родительские собрания, чтобы они рассказали о своих требованиях родителям и дали советы и рекомендации по подготовке детей к этому сложному переходному периоду. Необходимо приобщать родителей к чтению периодической педагогической печати («Семья и школа», «Семья» и др.). Важно предостеречь их от типичных ошибок семейного воспитания. Стремясь подготовить ребенка к основной школе, можно на деле лишь помешать ему: снизить желание учиться. Не следует запугивать ребенка трудностями, как и давать неоправданный оптимистический настрой на будущую деятельность. Всё это может перейти при малейших неудачах в боязнь и неуверенность в себе.

Многие родители считают главным показателем готовности детей к обучению в основной школе знания, умения и навыки,

приобретенные учащимися в начальной школе. Однако выпускник начальной школы может прийти в 5 класс с широким кругом знаний и, вместе с тем, оказаться совсем неподготовленным к выполнению многообразных требований, предъявляемых к нему учебной деятельностью, к новым формам сотрудничества с учителями и сверстниками. При подготовке ребенка к основной школе в семье нельзя поддаваться искушению «натаскивать» его по учебникам 5 класса, не учитывая при этом уровень его психического и физического развития. Такая практика приводит к неправомерной диспропорции в ведущих содержательных линиях образования. При этом недооцениваются такие негативные последствия, как потеря у детей интереса к учебе и школе в целом, переутомление и перегрузки, отрицательно сказывающиеся на состоянии здоровья школьников.

Родителям следует помнить, что их требования и призывы к правильному поведению, добросовестной учебе при ограниченных возможностях усвоения знаний, умений, навыков, отсутствии учебных интересов, отрицательном отношении к школе младших подростков малоэффективны и способствуют закреплению и углублению отрицательных личностных качеств. Важно проанализировать стиль общения самих взрослых (родителей и учителей): не является ли он причиной отрицательных поведенческих и эмоциональных проявлений детей в отношении школы, учебы, других людей. Задача учителя – помочь родителям в понимании наиболее значимых для детей сфер жизни, наиболее актуальных потребностей, психологических особенностей развития учащихся на стыке возрастов, а также привлечь родителей выпускников начальной школы к совместной работе по оказанию учащимся помощи в учебных и других делах. Необходимо позаботиться о создании в семье развивающей среды, в которой должны господствовать гуманные отношения, доверие и поддержка и другие условия для личностного роста ребенка, которые должны прийти на смену как излишней требовательности и чрезмерного контроля (гиперопеке.), так и гипоопеке. Установлена зависимость социометрического статуса младшего подростка от эмоциональных отношений в семье: хронические эмоциональные напряжения в семье способствуют социальному отвержению со стороны сверстников. Наибольшую зависимость от компании сверстни-

ков, считает Г.А. Цукерман [57], обнаруживают те пятиклассники, родители которых либо излишне авторитарны, либо очень снисходительны.

При переходе учащихся на вторую ступень общего образования особую актуальность приобретает педагогический принцип опоры на лучшие тенденции в развитии ребенка. Чтобы усилия педагогов и родителей были конструктивными и способствовали развитию личности воспитуемого, их необходимо вооружить знанием логики психического развития школьников, научить пониманию внутренних трудностей, испытываемых и переживаемых детьми. Это позволит правильно обеспечить в педагогической практике преемственность развития на возрастных рубежах, построить процесс воспитания как единый и непрерывный.

Переходные возрастные периоды – ответственные этапы психического развития. Несформированность к началу нового возрастного периода психологических новообразований предшествующего периода может стать причиной возникновения у учащихся многих проблем при переходе на вторую ступень общего образования. Родители, зная это, должны уделять большое внимание профилактике и предупреждению возможных трудностей. Нельзя решить проблемы переходного периода без знания того, какие психологические качества обеспечивают пятикласснику быструю адаптацию, способствуют успешному обучению в основной школе и дальнейшему личностному развитию. Речь идет о психологических новообразованиях, которые должны появиться в конце 4-го – начале 5-го класса (произвольность психических процессов, рефлексия (личностная, интеллектуальная), внутренний план действий, теоретическое мышление, чувство компетентности). В это время начинает появляться чувство взрослости, которое реализуется в новой личностной позиции по отношению к учебной деятельности, по отношению к учителям, родителям, сверстникам.

Хорошо известно, что одной из причин трудновоспитуемости в этот переходный период является то, что изменение педагогической системы, применяемой к ребенку, не поспевает за быстрыми изменениями его личности. Переход от младшего школьного

возраста к подростковому столь стремителен, что родителям нелегко уловить изменения в психике ребенка, и они нередко продолжают опекать и контролировать его как младшего школьника. Одним из условий успешной воспитательной работы с подростком является знание и понимание родителями его возрастных и индивидуальных особенностей, осуществление на этой основе личностно-ориентированного подхода, который, по мнению Е.Н. Степанова, позволяет «обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности» [40, с. 7].

Трудно переоценить влияние родителей на построение «Я-концепции» ребенка. Родителям следует помнить, что представление школьника о себе складывается из субъективных и объективных оценок, которые дают ему окружающие люди. Велика роль той информации, которую дети получают от родителей: «Ты это можешь», «Я уверен, что ты справишься с трудностями». Нередко родители сообщают ребенку и негативное отношение, которое вполне объективно, но следует помнить, что сообщения поддержки и любви должны преобладать над критическими, негативными. Важно предъявлять ребенку адекватные, посильные для него требования. Ощущение учеником своего несоответствия высоким стандартам, сообщенным ему родителями, может стать причиной того, что он начинает чувствовать себя неудачником. Совершенно недопустимы личные амбиции родителей в отношении будущих успехов детей. Страх несоответствия ожиданиям окружающих, ориентация в оценке своих действий, поступков на оценки родителей, ожидание негативных оценок, беспокойство и тревога по этому поводу снижают приспособляемость ребенка к стрессовым ситуациям, повышают вероятность неадекватного, деструктивного поведения. Следует отметить, что опасна как завышенная самооценка, так и заниженная. Родителям нужно бороться с неуверенностью детей в себе, так как неуверенность в себе является основой неадекватной тревожности или компенсаторной самоуверенности, являющейся основой неадекватного спокойствия.

Эффективность психологической подготовки ребенка к основной школе в семье во многом зависит от характера взаимоотношений

родителей с детьми. Учитель должен быть осведомлен о проблемах и трудностях общения в семье. В определенных случаях необходима смена семейного стереотипа. Не «натаскивание» ученика по отдельным учебным дисциплинам, не опережающее изучение программы, а всестороннее развитие ребенка в семье должно стать содержанием его психологической подготовки к обучению в 5 классе. Следует избегать неразумного давления на ученика ради хороших и отличных отметок. Массированное воздействие родителей на ребенка без учета его интересов и потребностей приводит к генерализации значения учебной отметки. Важно предостеречь школьника от игнорирования оценок учителя, так как, считает Г.М. Бреслав, «именно равнодушие, а не болезненная эмоциональная реакция на плохую оценку, является свидетельством потери субъективного значения не только учения, но и школы в целом» [8, с. 113]. К сожалению, еще нередки случаи, когда родители при детях критикуют действия учителя, настраивают ребенка не обращать внимание на его якобы необъективные оценки, не выполнять необъективные, на их взгляд, требования. Терпимо нужно относиться к неудачам детей в учебе, так как именно неудачи являются важнейшим условием рассогласования между уровнем притязаний ребенка и уровнем его реальных возможностей. Нельзя неудачи ребенка в школьных делах возводить в ранг трагедии, обсуждать их с соседями, друзьями и учителями при ребенке. Понимание ошибок и неудач, терпение, доброта, похвала за малейшие достижения помогут быстрее справиться с ними.

Психологическая готовность младших школьников к переходу на вторую ступень общего образования формируется в деятельности, которая по содержанию, формам и методам приближена к деятельности в 5 классе. Одним из условий оптимизации психологической подготовки учащихся к обучению в основной школе является внедрение специальной системы психолого-педагогических мероприятий как в начальной школе, так и в семье. При планировании и проведении такой работы следует исходить из требований, предъявляемых к учащимся в основной школе, и типичных трудностей переходного периода. Одним из путей реализации этого условия является моделирование будущей деятельности в рамках обучения и воспитания младших школьников. По мнению М.И.Дьяченко и Л.А.Канды-

бовича, «для успешного формирования готовности необходимо знать и учитывать (моделировать) особенности того вида деятельности, к которому проводится подготовка, сохранять и поддерживать настроенность на предстоящую работу в полном соответствии с характером и сложностью ее задач» [18, с. 134]. Следует особенно полно раскрыть перед учащимися привлекательные стороны будущей деятельности, заострить их внимание на возможных трудностях переходного периода, научить действовать в трудных ситуациях.

Большое значение в психологической подготовке учащихся к переходу на вторую ступень общего образования имеет работа, направленная на подготовку к преодолению трудностей. Трудные ситуации нельзя исключать из образовательного процесса, из жизни вообще, да это было бы нецелесообразно. Учителю начальных классов следует позаботиться о формировании у младших школьников психологической устойчивости к трудностям, возникающим в различных видах социального взаимодействия и в разных областях деятельности. Важно подготовить учащихся к работе в напряженных ситуациях. М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович [18] рекомендуют использовать с этой целью следующие приемы: увеличение на уроке темпа деятельности; введение элементов соревнования; создание ситуаций, требующих немедленного принятия самостоятельного решения; введение в учебный процесс непредвиденных препятствий (замена учителя, необходимость изучить сложную тему самостоятельно); создание ситуаций, ведущих к частичной неудаче и требующих доведения дела до конца; составление модели будущей деятельности в зависимости от изменения ее внешних и внутренних условий и др. Учить детей решать проблемы можно, по мнению В.Т. Кудрявцева [33], по-разному. Можно форсированно вооружать младших школьников общими алгоритмами их решения. А можно учить «переживать собственные вопросы и затруднения как повод для обращения к себе и своим возможностям, как потенциальные точки роста новой мысли (новой – и для ребенка, и для педагога), постепенно осмысливая необходимость порождения в сотрудничестве со взрослым нового способа действия» [33, с. 66]. Работа учителя начальных классов будет успешной, если он, с одной стороны, будет предъявлять детям большие и постоянно

растущие требования, с другой, систематически тренировать у школьника умения, необходимые для их выполнения. С этой целью необходимо создавать адекватную систему ориентиров, т.е. ситуации учебной деятельности, приближенные к деятельности на второй ступени общего образования. Следует обратить особое внимание на то, чтобы предъявляемые требования соответствовали возможностям ученика, были соразмерны с возрастом и находились в зоне его ближайшего развития. Необходимо сохранять преемственность с предшествующим этапом обучения, постепенно наращивая те линии образования, которые соответствуют зоне ближайшего развития младших подростков. Только при постепенности социальных перемен создаются условия для нетравматического перехода младших школьников из начальной школы в основную. Важно своевременно выявить учащихся, которые с трудом переносят сложные ситуации, и научить их преодолевать отрицательные психические состояния. Поможет в этом прием иллюзорного преодоления препятствий: ученик мысленно делает то, что придется ему делать в дальнейшем. Это психологически готовит его к преодолению возможных трудностей. После такой подготовки ученик чувствует себя уверенней и действует более решительно, смело и твердо. При этом элемент неожиданности сводится почти к нулю.

Целесообразно практиковать решение с учащимися задач, уровень сложности которых соответствует требованиям, предъявляемым в основной школе. В русле этого направления можно рассматривать опережающее обучение. Перспективное, пропедевтическое изучение трудных тем, вопросов помогает, по мнению С.Н. Лысенковой [42], хорошо их усвоить, предотвратить отставание, практически исключить недочеты и пробелы в знаниях. Полезны обсуждения со школьниками различных трудных ситуаций, в которые они могут попасть в 5 классе. По мере их анализа и решения возрастает степень подготовленности личности к деятельности в новых условиях, которая проявляется не только в готовности принять эту ситуацию, но и в умении реализовать свои возможности в ней.

Большие возможности для формирования психологической готовности учащихся к обучению в основной школе заложены в уроке. В начальной школе необходимо дать возможность ученику поверить

в себя. Нельзя говорить: «Не сможешь, не справишься», запугивать школьника трудностями переходного периода. Задача учителя – вселить в учащихся уверенность в себе. С этой целью нужно чаще говорить неуверенным и тревожным школьникам: «Ты сможешь это сделать!», «Ты справишься с трудностями». В то же время необходимо учить их критически оценивать себя: не «задаваться» отличникам, не обвинять других в своих неудачах, не завидовать успехам других. Не следует в начальной школе акцентировать внимание только на трудностях переходного периода. У младших школьников должен быть спокойный положительный настрой на дальнейшую учебу в 5 классе, так как положительное отношение к учению вырабатывает психологическую установку на учебу как труд. На уроках учителю следует показать на конкретных примерах, какие качества необходимы ученику для его дальнейшей успешной учебы, и развивать их. Для того, чтобы на рубеже начальной и основной школы не произошло снижения успеваемости, ответственности и прилежания, необходимо позаботиться об удовлетворении в начальной и основной школе познавательной потребности ученика. При этом учителю необходимо помнить, что познавательные интересы школьников возникают и поддерживаются их успехами в деятельности. Материал лучше строить на разумном соотношении нового и уже известного, показывая его практическую значимость. Необходимо стимулировать желание учащихся использовать в той или иной учебной ситуации ранее усвоенные знания, умения и навыки, т.е. актуализировать их субъектный опыт (первичный, обогащаемый или закрепляемый). Ученики должны видеть увлеченность учителя своей работой и иметь возможность проявить на уроке свою творческую активность. Выявление мотивации учения и его смысла играет решающую роль в определении учителем и классным руководителем мер педагогического воздействия на учащихся. Создание на уроке спокойной обстановки, доброжелательность и взаимопомощь, чувство коллектива – необходимые составляющие успеха. Внимание учителя должно быть сосредоточено не на промахах и ошибках учащихся, а на их удачах и победах, пусть самых маленьких. На уроке необходимо создать условия, обеспечивающие школьнику переживание успеха в учебной деятельности, осознание смысла и результата своих усилий, стремление к преодолению

трудностей.

В начальном адаптационном периоде в 5 классе особенно важно создавать личностную привлекательность каждого ученика путем моделирования ситуаций успеха, общей для класса радости. В основной школе учебная деятельность впервые наделяется для школьника личностным смыслом, а в конце начальной школы осуществляется переход от ее коллективного выполнения к индивидуальному. «При изменении характера учебного материала в 5-6 классах необходимо не только опираться на объективную логику развертывания содержания вводимых дисциплин по схеме восхождения от абстрактного к конкретному, но и руководствоваться вполне определенными представлениями о саморазвивающейся учебной деятельности и ее субъекте» [33, с. 67]. С целью подготовки учащихся к изучению новых предметов следует практиковать в начальной школе факультативы по этим предметам. Хорошо, если учитель начальных классов заранее познакомит выпускников начальной школы с учебными кабинетами, в которых им предстоит заниматься в 5 классе, проведет в них несколько уроков, расскажет об особенностях кабинетной системы обучения.

Важно сформировать у младших школьников внутреннюю ориентированность в сферах деятельности и общения на второй ступени общего образования. С этой целью следует больше рассказывать об основной школе, о требованиях учителей-предметников, специфике переходного периода. Можно пригласить на классный час пятиклассников для того, чтобы они рассказали младшим товарищам, что их ждет в 5 классе, с какими трудностями они могут встретиться и путях их преодоления. Такие встречи способствуют не только созданию положительной установки на дальнейшую учебу, но и установлению дружеских контактов между учащимися смежных ступеней общего образования. Однако проведенное нами исследование показало, что учителя начальных классов не уделяют должного внимания формированию внутренней ориентированности ученика в специфике будущей деятельности и общения на второй ступени общего образования. Не всегда ориентированы педагоги на личностный аспект готовности младших школьников к переходу в 5 класс, на развитие их личности. А ведь это – важнейший аспект профессиональной педагогической деятельности. Сошлемся на мнение В.А. Петровского: «Отныне главным ориен-

тиром и критерием успешности педагогической работы стала мера продвинутости детей в знаниях, умениях, навыках ... Сконцентрировав все свои усилия на этом, мы совершенно забыли о самом ребенке, о становлении его личности, которое и является главным гарантом всех успехов» [1, с. 22].

В ходе психологической подготовки учащихся к обучению на второй ступени общего образования центром (отправным пунктом) должна стать личность ребенка, его внутренний мир, его желания и потребности. Учителя и родители должны уметь оценивать не только знания ученика, но и – главное – изменения его личности. Не ставя перед собой цель развить личность младшего школьника, не имея четких критериев личностной готовности к обучению в основной школе, учитель начальных классов не сможет в полной мере сформировать у него психологическую готовность. Важно не подгонять развитие ребенка под заранее установленные эталоны, так как в этом случае развитие школьника может зайти в тупик, и ожидания воспитателя не сбудутся. Запрограммированность на общие усредненные образцы – это болезнь не только школьного, но и семейного воспитания. Не оспаривая необходимости нравственных, волевых, интеллектуальных, эмоциональных, физических ориентиров в воспитании, можно утверждать, что для личности ребенка важнее развитие ее уникальности, ее индивидуальных черт и возможностей. Не будет эффективной ни одна, даже самая оригинальная методика, если учитель начальных классов упустит из своего внимания личность ученика. Важно не допустить пробелов в знаниях младших школьников, предупредить ошибки, укрепить уверенность в успехе, пробудить в них радость познания. Формирование психологической готовности учащихся к деятельности и общению в основной школе неразрывно связано с развитием личности ученика во всех ее аспектах. Изменения в его жизни, связанные с переходом на вторую ступень общего образования, не будут столь болезненными, если к этому времени младший школьник ощутит себя личностью.

В последние годы наметился поворот школьного обучения к личности ученика, что является выражением потребности общества в гуманизации социальных отношений. Всё больше говорят о роли «личностного фактора» в деятельности. И не случайно вместо тради-

ционно пропагандируемого советской педагогикой индивидуально-го подхода всё громче говорят о личностном подходе в обучении и воспитании. Важнейшей составляющей педагогического процесса становится личностно-ориентированное взаимодействие учителя с учащимися.

Структуру психологической готовности учащихся к обучению в основной школе можно рассматривать как программу психологической диагностики личности в целях осуществления личностно-ориентированного подхода в формировании психологической готовности ученика, в оказании ему психологической помощи и педагогической поддержки, которую С.Д. Поляков определяет как поддержку уже существующих тенденций, стремлений ученика как инициатора своей деятельности и поведения. «Поддерживать – это значит развивать то, что уже есть в школьнике, его реальности и возможности; знать, куда он стремится, что хотел бы; помогать ученику осознать свои трудности, возможности, линии развития, помогать школьнику найти, освоить, использовать средства, способы преодоления своих трудностей» [48, с. 6]. Речь идет о педагогической поддержке самости ученика, т.е. его понимания себя, своих стремлений и действий. Особенно нужна такая поддержка школьнику в трудных для него ситуациях как в учебной, так и во внеучебной сфере.

Однако нельзя ограничиться изучением только личностного аспекта психологической готовности школьника к переходу из начальной школы в основную, так как, по мнению С.Л. Рубинштейна [51], сделать личностный аспект единственным – значит закрыть себе путь для исследования закономерностей психической деятельности. Работа по формированию психологической готовности учащихся к обучению в основной школе должна быть направлена не только на осознание ими особенностей предстоящей деятельности, но и на осознание своих ожиданий от этой деятельности и ожиданий от них значимых окружающих. Хорошо, если ожидания будут реалистичными, а предъявляемые ученику требования – адекватными его возможностям. Ожидание успешных перемен, считают О. Матвеева и Е. Львова, «запускает у детей механизм «самоактуализирующегося пророчества», помогающего фор-

мированию у них идеальной модели потребностного будущего, а также умения прогнозировать свои действия» [44, с.145].

Гуманизация и демократизация образования выдвигают в качестве прерогативы личностно-ориентированный процесс обучения и воспитания, центральное место в котором занимает личность ученика, развитие его индивидуальности, уникальности, самооценности. Сущность личностно-ориентированного образования состоит в его осуществлении с позиции самого школьника как субъекта жизни, в удовлетворении его образовательных потребностей.

Система личностно-ориентированной педагогической деятельности отличается от традиционной меньшей привязанностью к предметному материалу, большей гибкостью и вариативностью, большей ориентацией на конкретные проблемы индивидуального личностного развития субъектов образовательного процесса – учащихся и учителей. Личностно-ориентированный подход предполагает решение учителем собственно личностных проблем ученика. Для этого педагогу необходимо знать его отношение к учебной деятельности, самооценку и притязания, его доминирующие жизненные проблемы (связанные, прежде всего, со статусом в школе, семье, компании сверстников), тенденции его личностного развития.

Учебная деятельность в личностно ориентированной образовательной системе способствует становлению у учащихся субъектной позиции, выработке собственного подхода к решению жизненных проблем, переходу от удовлетворенности оценкой окружающих к удовлетворению их самоопределения (внутренним успехом). Всё это возможно лишь при актуализации «механизмов» рефлексии учащимися того, что, как и зачем они изучают на уроке, актуализации самоопределения в будущей деятельности, оценки своих достижений и определения перспектив. Овладению школьниками личностным опытом способствуют специальные технологии обучения, в основе которых лежит совокупность педагогических усилий. Обращение к личностному опыту ученика может быть осуществлено в процессе непосредственного обсуждения с ним его личностных проблем и общечеловеческих проблем изучаемой дисциплины, а также в ходе опос-

редованного подведения учащихся к осмыслению этих проблем в специально созданных на уроке и вне его личностно-ориентированных педагогических ситуациях.

Анализ психолого-педагогической литературы и педагогической практики показывает, что создание личностно развивающей или личностно тормозящей образовательной среды во многом определяется личностью учителя и характером его педагогического взаимодействия с учащимися. Личностно-ориентированное педагогическое взаимодействие в основной школе должно характеризоваться общением, основанным на понимании и принятии педагогами личности пятиклассника, умении стать на его позицию, учитывать его эмоциональное состояние. Е.Н. Степанов рассматривает личностно-ориентированный подход как «методологическую ориентацию в педагогической деятельности, позволяющую посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности» [40, с. 7].

Заслуживает внимания опыт разработки и использования личностно-ориентированного подхода к учащимся в учебно-воспитательном процессе школы-лаборатории № 18 г. Пскова, педагогическим коллективом которой в 1998 г. был взят курс на моделирование и построение ***Школы самовыражения личности учащегося***. Основой педагогического кредо данного образовательного учреждения являются следующие принципы личностно-ориентированного подхода:

- принцип самоактуализации,
- принцип индивидуальности,
- принцип субъектности,
- принцип выбора,
- принцип творчества и успеха,
- принцип доверия и поддержки

Реализация учителями начальных классов и учителями-предметниками этих принципов в педагогической деятельности позволит более целенаправленно и эффективно организовать работу по психологической подготовке младших школьников к обучению в

основной школе, более результативно руководить психологической адаптацией пятиклассников в условиях основной школы.

Важным условием формирования психологической готовности учащихся к обучению в основной школе является организация их психолого-педагогического сопровождения в этот переходный период, основные задачи которого М.Р. Битянова [5] видит: в отслеживании динамики психического развития ребенка, в создании психолого-педагогических условий для развития личности учащихся и их успешного обучения, в оказании помощи детям, имеющим различные проблемы и трудности. Педагогическая деятельность должна ориентироваться на создание условий, позволяющих учащимся самостоятельно строить отношения с миром, окружающими людьми и самим собой. Особое внимание нужно обращать на возникающие у учащихся в переходный, адаптационный период трудности, связанные с усвоением учебного материала, социальных норм поведения, с общением со сверстниками и взрослыми, с личностным развитием. Необходима диагностическая, психотерапевтическая и психокоррекционная работа с детьми, строящаяся с учетом их возрастных и личностных особенностей, а также с учетом структуры психологической готовности к обучению в основной школе. Знание сущности и компонентов готовности позволит учителю и психологу определить основные направления сопровождающей деятельности. Так, при формировании операциональной стороны готовности, пристального внимания к себе требуют слабоуспевающие школьники, которые нуждаются в дополнительных занятиях. Формированию интеллектуальной готовности учащихся помогут занятия по развитию их интеллектуальных способностей, проводимые психологами, учителями и родителями. Большую помощь в этой работе может оказать книга А.Ф. Ануфриева и С.Н. Костроминой [2], представляющая собой практическое пособие по диагностике типичных трудностей, возникающих в процессе обучения и воспитания детей, их локализации и последующей коррекции с помощью психодиагностических методик и коррекционных упражнений, которые систематизированы и представлены в книге.

Работа по формированию личностной готовности младших школьников к переходу на вторую ступень общего образования должна стро-

иться с учетом специфики ее компонентов. Так, в развитии мотивационного компонента психологической готовности учителю помогут работы М.В. Матюхиной [45] и А.К. Марковой [43]. Умения учащихся общаться со сверстниками и взрослыми людьми можно развить в тренингах общения. Внутренняя ориентированность в специфике будущей деятельности и общения в основной школе складывается у учащихся в учебно-воспитательной деятельности, направленной на основную школу.

Большая роль в формировании психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе принадлежит классному руководителю 5 класса, который должен работать в тесном контакте как с учителем начальных классов, так и с учителями-предметниками и школьным психологом. Заслуживает внимания программа психолого-педагогического сопровождения учащихся 5-6 классов «Каждому пятикласснику – творческий шанс» О. Матвеевой и Е. Львовой [44]. Программа основана на сотрудничестве психолога с классным руководителем, учителями и родителями. В ней обоснована модель коррекционно-развивающей работы, учитывающая основные группы возможных причин школьной дезадаптации пятиклассников. В Программе описаны этапы и способы организации групповой работы. Большое внимание уделяется организации работы психолога с учителями-предметниками и родителями для получения обратной связи об успехах каждого ученика, созданию у них позитивных ожиданий дальнейших возможностей продвижения детей. Необходимым условием моделирования программы психолого-педагогического сопровождения учащихся 5-6 классов является диагностика их развития, по результатам которой намечаются меры по регулированию и коррекции деятельности каждого ученика. Педагогами должны быть освоены диагностические методики по определению уровня актуального развития, зоны ближайшего развития, интеллектуальной и личностной готовности учащихся к обучению в основной школе, уровней их обучаемости и обученности.

В заключение следует отметить, что процесс формирования психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе должен опираться на психологические особенности их будущей деятельности. Содержание сопровождающей

деятельности, как и всей работы по психологической подготовке учащихся, должно быть сориентировано на психологические требования к уровню психического развития школьников данного возраста, что позволит им успешно обучаться в основной школе и осознать перспективы дальнейшего развития. Эти требования задают возрастную и социальную норму, что позволяет говорить о Модели выпускника начальной школы, в которой фиксируются содержание новообразований младшего школьного возраста, уровень различных психологических достижений ученика в плане умственного и личностного развития. Школьная практика свидетельствует, что несоответствие ученика нормативной модели выпускника начальной школы (психолого-педагогическому статусу пятиклассника) чаще является не «личной» проблемой школьника, а проблемой педагогической.

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

Вопросы для самопроверки и задания для самостоятельной работы

1. Охарактеризуйте основные условия совершенствования психологической подготовки младших школьников к обучению в основной школе.

2. Какое условие является, на Ваш взгляд, наиболее важным и почему.

3. Проведите анкетирование учителей начальных классов, учителей – предметников, родителей выпускников начальной школы и родителей пятиклассников с целью обобщения их опыта работы по психологической подготовке учащихся к обучению в основной школе.

4. Предложите пять тем лекций для учителей начальных классов и учителей-предметников в рамках психологического семи-

нара «Решаем «проблему пятых классов»».

5. Составьте подробную аннотацию на четвертую главы книги Ш.А.Амонашвили «Единство цели» (М., 1987).

6. Приведите примеры реализации в психологической подготовке младших школьников к обучению в основной школе принципов личностно-ориентированного подхода.

7. Напишите рецензию на «Программу психолого-педагогического сопровождения «Каждому пятикласснику – творческий шанс»» (Народное образование. 2000. N8. С. 143-148).

8. Разработайте тематику консультаций для родителей выпускников начальной школы, не готовых к обучению в основной школе.

9. Смоделируйте творческий портрет учителя начальной школы нового типа «Учитель, которого ждут».

§2. Пути реализации преемственности начальной и основной школы

Одной из основных причин неудовлетворительной работы школы по формированию у учащихся психологической готовности к обучению в основной школе является отсутствие преемственности в работе учителей начальных классов и учителей-предметников. Неоднократно ставилась как педагогическая проблема преемственности в содержании, формах и методах работы, предпринимались попытки согласовать действия учителей начальной и основной школы. Однако до конца этот вопрос не решен, он актуален и сегодня, а, может быть, особенно сегодня, когда активно идет обновление содержания образования, конкретных методик и т.д. В практике школьного образования, к сожалению, сегодня нет отработанной системы совместной деятельности учителей начальных классов, учителей-предметников и родителей младших школьников по психологической подготовке учащихся к обучению в основной школе.

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

синхронизации образовательного и возрастного кризисов. В англоязычной психологической литературе понятие «кризис» обозначает любое поворотное событие в жизни человека, делающее невозможным спокойное привычное функционирование и требующее перестройки поведенческих стереотипов.

Демократические реформы в российском обществе привели к серьезным изменениям в системе образования, которые коснулись как организационных, так и содержательных сторон всех ступеней образования. Существенные изменения произошли в содержании общего образования, в характере и стиле образовательного процесса. Всё большее значение имеет вариативность программ, учебных планов, методов и средств обучения, что значительно обогащает содержание образовательных ступеней. Приоритетом государственной политики в области образования является организация и развитие новых типов школ, совершенствование форм и методов обучения и воспитания, что способствует решению задачи гуманизации образования и формированию готовности учащихся к дальнейшему обучению.

Одним из путей повышения эффективности образовательного процесса начальной и основной школ является логическое обеспечение преемственности обучения и воспитания младших школьников и подростков. Преемственность в системе образования – это связь между смежными его ступенями в целях последовательного решения на каждой из них задач обучения, воспитания и развития. Преемственность рассматривается как связь и согласованность всех компонентов образования (целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации), обеспечивающих полноценное развитие школьника, его успешное обучение на всех образовательных ступенях. Отсутствие единых подходов к постановке целей, задач и перспектив образования затрудняет ориентацию на поступательность развития школьника от предыдущей ступени образования к последующей. Преемственность выступает в качестве системообразующего фактора взаимосвязи дошкольного, общего и профессионального образования, являясь одним из условий непрерывного образования человека.

Переход учащихся с одной ступени образования на другую

не должен носить кризисный характер, сопровождаться резким разрывом между ними. По мнению В.В. Давыдова и В.Т. Кудрявцева [17], преемственность ступеней образования не должна задаваться как формальная связь замкнутых образовательных концентраторов, внутри которых совершаются некоторые процессы развития. «Ведь именно в узлах преемственной связи образовательных ступеней складывается зона отдаленного развития субъектов и творцов педагогического процесса – педагогов и детей. Поэтому вне целостного видения общих контуров и характера такой связи попытки конструировать содержание образования, проектировать возрастные нормы усвоения учебного материала заранее обречены на неуспех» [17, с. 3].

Структура педагогической системы преемственности представлена А.В. Батаршевым [4] тремя взаимосвязанными элементами, адекватными основным компонентам образовательного процесса: преемственность в становлении личности учащегося; преемственность в содержании образования; преемственность в методах, формах и средствах обучения. Таким образом, преемственность есть, во-первых, построение единой содержательной линии, обеспечивающей эффективное поступательное развитие ребенка как субъекта деятельности, его успешный переход на следующую ступень образования; во-вторых, определение общих и специфических целей и задач образования на каждой образовательной ступени, разработка, рациональный отбор и совершенствование содержания образования, учебно-программной документации, учебников и учебных пособий; в-третьих, связь и согласованность каждого компонента методической системы образования (методов, средств и форм организации).

Все эти компоненты нельзя рассматривать изолированно друг от друга: они действуют одновременно, взаимообуславливая и взаимодополняя друг друга.

Исходя из данной структуры преемственности следуют задачи ее реализации:

1. Построение единой содержательной линии, обеспечивающей эффективное развитие и становление личности школьника на всех ступенях образования, его успешный переход на более высокую ступень образования, поддержка индивидуальности

ребенка.

2. Согласование содержания учебных дисциплин, учебников и учебных пособий, учебно-программной документации, обеспечивающих успешность обучения и воспитания на всех ступенях образования.

3. Согласование всех компонентов методической системы образования (методов, средств и форм организации), совершенствование программно-методического обеспечения образовательных ступеней.

Решение этих задач обеспечивает:

на ступени дошкольного образования (ДОУ) – сохранение самооценности данного возрастного периода, личностное и познавательное развитие ребенка, его готовность к школьному обучению;

на первой ступени общего образования (начальная школа) – опору на достижения дошкольного детства, индивидуальную работу в случаях интенсивного развития младшего школьника, специальную помощь по развитию и коррекции недостаточно сформированных в дошкольном детстве качеств, готовность к обучению в основной школе;

на второй ступени общего образования (основная школа) – опору на достижения младшего школьного возраста, становление личности подростка, развитие форм взаимодействия с окружающим миром и готовности к обучению в средней (полной) школе, в начальном или среднем профессиональном учебном заведении;

на третьей ступени общего образования (средняя школа) – сохранение самооценности раннего юношеского возраста, личностное и профессиональное самоопределение старшего школьника, его готовность к продолжению образования (в вузе или среднем профессиональном учебном заведении).

Основными требованиями к реализации преемственных связей являются: обеспечение непрерывности личностного развития учащегося; нахождение рационального содержания образовательного процесса, а также методов, форм и средств обучения и воспитания, способствующих взаимосвязи начального и основного общего образования. Осуществление преемственности смежных ступеней общего образования обеспечивает плавность и безболезнен-

ность перехода учащихся из начальной школы в основную.

Условия преемственности не могут быть созданы «явочным» путем – в узких рамках тех или иных педагогических мероприятий. Необходимо пересмотреть содержание непрерывного образования (ДОУ, начальная, основная, средняя школы). Нередко имеют место, с одной стороны, дублирование в образовательных учреждениях учебных материалов и программ более высокой ступени образования; с другой, невостребованность в полной мере образования, полученного ребенком на предшествующей ступени образования.

Важно не допускать дублирования начальной школой целей, задач, форм и методов основной школы. Содержание начального общего образования не должно выстраиваться в логике будущих учебных предметов основной школы. Традиционно подход к проблеме преемственности начального и основного общего образования реализуется двумя путями. Первый из них опирается на тактику форсирования темпов детского развития и состоит в подгонке задач начального образования требованиям основного общего образования. Второй путь основан на тактике доразвития в основной школе тех знаний, умений и навыков, с которыми ученик приходит в 5 класс. Эти пути нередко сочетаются.

В инновационной педагогической практике показано, что многих кризисных явлений данного перехода (спада учебной мотивации, роста тревожности учащихся, нарастания дисциплинарных трудностей, дезориентации в жизненных ситуациях и др.) можно избежать, если он строится как мягкий и постепенный. Необходимо так организовать переход учащихся из начальной школы в основную, чтобы он смягчал трудности адаптации к основной школе и устранял синхронизацию двух кризисов – возрастного и образовательного. По мнению Г.А. Цукерман, «в отличие от возрастного кризиса, конструктивного даже в своих негативных проявлениях, кризис образовательный рукотворен (построен руками работников образования) и является типичной дидактогенией, которую необходимо устранить» [58, с. 21]. Г.А. Цукерман приводит данные исследования Р. Симмонса и Д. Блифа, свидетельствующие о том, что наблюдаемый в это время у школьников стресс

обусловлен резкой социальной переменой при их переходе с одной ступени образования на другую и «вызван не психофизиологически, а социально-психологическими факторами, важнейшим среди которых оказался тип школьного обучения» [57, с. 28].

Важно определить приоритеты образования на каждом возрастном этапе, вклад каждой ступени образования в развитие личности. Пути решения проблемы преемственности должны соответствовать научным представлениям о самооценности каждого периода развития ребенка, а образовательный процесс – ориентироваться на возрастные и индивидуальные особенности и возможности школьников. Понимание возрастного периода развития нельзя ставить в зависимость от организационных сторон системы образования, в которой устоялась тенденция: старшая ступень образования диктует требования предыдущей: вуз указывает школе, какого выпускника готовить; средняя школа предъявляет требования основной; та – начальной, которая жестко устанавливает правила поступления дошкольника в первый класс. При определении приоритетов образования на каждом этапе необходимо исходить из вклада ДОУ, начальной, основной и средней школ в решение задач образования.

Понятие «преемственность» нельзя рассматривать, по мнению Н.Ф. Виноградовой [10], без учета следующих аспектов:

педоцентрического (постановка в центр образовательного процесса ученика, прослеживание связей между ним и окружающим миром, индивидуальный характер его обучения и воспитания);

содержательного (правильное соотношение между знаниями школьника об окружающем мире и о самом себе, установление перспектив в содержании образования);

деятельностного (обеспечение ведущих деятельностей смежных возрастных периодов, опора на актуальные для данного периода деятельности);

эмоционального (учет специфики эмоциональной сферы личности школьника, обеспечение его эмоциональной комфортности в процессе обучения, приоритет положительных эмоций, построение образовательного процесса на оптимистической основе);

коммуникативного (учет особенностей общения школьников

со сверстниками и взрослыми, обеспечение оптимального педагогического общения).

Осуществление преемственности позволит придать образовательному процессу перспективный, динамический характер, исключая параллелизм и дублирование в содержании, методах, формах и средствах обучения и воспитания на всех ступенях образования. Преемственность начальной и основной школ должна осуществляться как по содержанию обучения и воспитания, так и по методам, приемам и организационным формам учебно-воспитательной работы. Практическая реализация преемственности начальной и основной школы представляется в следующем.

Прежде всего, следует установить систематические деловые контакты между учителями начальных классов и учителями-предметниками, которые не должны жить изолированно: одни начинают, другие продолжают учить и воспитывать. Подготовка учащихся к основной школе требует творческого содружества педагогов смежных ступеней общего образования.

В ходе проведенного нами исследования удалось установить, что учителя школ г.Пскова и Псковской области придают большое значение обеспечению преемственности начальной и основной школы. Существует ли она в школах? Каковы, по мнению учителей, пути ее реализации? Полученные результаты свидетельствуют об актуальности проблемы преемственности в учебно-воспитательной работе учителей начальных классов и учителей-предметников.

Анализ ответов на вопрос анкеты «Существует ли в Вашей школе преемственность в работе учителей начальных классов и учителей-предметников?» показал, что треть опрошенных учителей (33%) ответили на него положительно. 58% педагогов указали на отсутствие преемственности или на эпизодичность, несистемность проводимой работы. 9% учителей затруднились ответить на этот вопрос.

Причины отсутствия преемственности (или ее недостаточности), по мнению опрошенных учителей, следующие: запоздавшая, как правило, тарификация учителей (администрация школы, в нарушение КЗОТа, поздно информирует учителей о том, кто и в

каких классах будет работать в новом учебном году: «о том, что буду классным руководителем в 5 классе, узнала 1 сентября», «узнаем, кто в каком классе будет работать, в конце мая, а то и в августе»); чрезмерная загруженность учителей; текучесть кадров; работа школы в две смены; отсутствие у учителей начальных классов и учителей-предметников взаимного желания совместной работы; незаинтересованность учителей в конечном результате; «этот вопрос упущен в работе методических объединений учителей»; «учителя начальной школы работают обособленно»; «учителя-предметники не хотят знать, какие ребята к ним придут»; отсутствие контроля со стороны администрации школы и др.

Как видим, причины перечислены разные, имеются и взаимные упреки. Но все учителя выступают за преемственность начальной и основной школы, реализация которой зависит от совместных усилий педагогов и администрации школы. Очень точно подмечено в одной из анкет: «Осуществление преемственности во многом зависит от позиции администрации школы, сохранение – от учителей».

Анализ результатов проведенного исследования позволил выделить следующие формы работы, практикуемые в школах г. Пскова и области: взаимопосещения учителями начальных классов и учителями-предметниками уроков и воспитательных мероприятий; проведение открытых уроков в 3(4) и 5 классах; совместные заседания кафедр или методических объединений учителей начальных классов и учителей-предметников; обсуждение вопросов преемственности на педсоветах и совещаниях при директоре; подведение итогов работы учителей выпускных начальных классов на совместных совещаниях учителей начальной и основной школы; шефство пятиклассников над младшими школьниками и др. Вместе с тем, многие учителя отмечают, что нередко эта работа проводится в их школах эпизодически, бессистемно, порой для «галочки», а связь между начальной и основной школой всё еще остается слабой. Директора школ и их заместители считают, что преемственность начальной и основной школы обязательно должна быть, называют проводимые школой мероприятия по ее реализации, но честно признаются, что нерешенных

проблем еще много.

В школах г. Пскова и Псковской области еще нередко обнаруживается несогласованность действий учителей начальных классов и учителей-предметников. Много проблем возникает из-за того, что у учителей начальной и основной школы нет единства в критериях оценки знаний, умений и навыков учащихся, что нередко приводит к разрушению некоторых навыков: общеизвестно, что учить легче, чем переучивать. Расхождение требований приводит к снижению успеваемости, что отражается на статусе ученика в классе, на его самооценке и оценке товарищами, и может привести к возникновению смыслового барьера, к расхождению между оценкой школьника учителем и его самооценкой.

Разработка и согласование единых требований к учащимся – важный аспект совместной деятельности учителей начальной школы и учителей-предметников. Хорошо известно, что трудности адаптационного периода возникают у пятиклассников не только по причинам их психологической неготовности к обучению в основной школе, но и в силу чисто педагогических причин. Это и нестыковка учебных программ и учебников, несогласованность требований к уровню знаний, умений и навыков по учебным предметам, к устным ответам учащихся, к оформлению письменных работ. Единая система требований должна стать основой работы учителей начальных классов и педагогов 5-6-х классов, ориентиром при отборе ими содержания учебных дисциплин, выборе методов и форм учебной и внеучебной работы, стиля педагогического общения. Всё это способствует взаимопониманию педагогов смежных ступеней общего образования, единству содержательных и методических подходов к обучению и воспитанию младших школьников и младших подростков.

Немаловажное значение для осуществления преемственности начальной и основной школы имеет знание учителями начальных классов программ и учебников 5 класса, учителями-предметниками – соответствующих программ и учебников начальной школы. По мнению Ю.К. Бабанского, «без знания логики развития соответствующих умений, без выявления уровня их развития у учеников конкретного класса и соотнесения этого уровня с требованиями программы нельзя разра-

богаты оптимальную систему мер по дальнейшему формированию умений» [3, с. 16-17]. Преемственность можно обеспечить лишь в том случае, если учитель хорошо представляет себе «вчера – сегодня – завтра» знаний, умений и навыков конкретного ученика в каждом конкретном классе. Однако ответы учителей, причем учителей с разным педагогическим стажем, на соответствующий вопрос анкеты свидетельствуют о том, что лишь 43% опрошенных учителей начальных классов знакомы с программами и учебниками 5 класса, 57% - имеют о них неопределенное представление. 50% учителей-предметников знакомы с программами начальной школы, 50% честно признались, что не знают их. Но все опрошенные учителя едины в том, что учебные программы и учебники нужно знать обязательно, предлагают знакомить их с ними на курсах повышения квалификации, на заседаниях школьных методических объединений.

Не менее важно знать технологии, которые используются учителями начальной и основной школы в образовательном процессе. С этой целью целесообразно практиковать включение учителей начальной школы в учебный процесс основной школы, учителей 5 класса – в учебный процесс начальной школы; замещение уроков в 5 классах учителями начальных классов, в начальной школе – учителями-предметниками; взаимные консультации по наиболее трудным разделам учебных программ; совещания учителей, работающих в 5 классах, и учителей, которые выпустили или работают в выпускных классах начальной школы; совещания учителей начальных классов и учителей-предметников по обмену опытом работы; проведение учителями-предметниками конкурсов и викторин по своему предмету в 4-5 классах и т.д.

Сегодня в нашей стране происходит смена образовательной парадигмы: предлагаются иное содержание, иные подходы, иной педагогический менталитет. Всё большее значение придается педагогическим инновациям, которые представляет собой динамичный процесс обновления, совершенствования обучения и воспитания, модернизирующий образовательную систему. Инновации в сфере образования стимулируют самостоятельное, критическое мышление учителей, способствуют переоценке ими содержания, организационных форм и методов обучения и воспита-

ния. Инновационный подход в образовательном процессе начальной и основной школы является существенной предпосылкой его оптимизации. Педагогические инновации связаны с целенаправленным изменением, совершенствованием систем обучения и воспитания, их реформированием. Одним из важнейших направлений реализации преемственности начальной и основной школы является, по мнению Н.И. Зильберберга [21], совместное изучение педагогами новых образовательных технологий и анализ опыта их использования в начальной и основной школе. Способствует этому совместная разработка, проведение и анализ открытых уроков; обсуждение результатов инновационной деятельности учителей начальных классов и учителей-предметников; совместная разработка педагогами воспитательной системы школы (класса) и внеклассных мероприятий по предметам.

Администрации школы необходимо позаботиться о том, чтобы инновационная деятельность в школе была скоординирована: работа учителей 5 классов не только опиралась на результаты инноваций учителей начальных классов, но логично вытекала из них. Необходимо упорядочить внедрение учителями начальных классов и учителями-предметниками инновационных технологий в практику работы школы и организовать осмысление педагогами накопленного опыта работы.

Важным направлением работы педагогов начальной и основной школы является создание единой системы психолого-педагогических требований к статусу ученика 4-5 класса, что позволит разработать психолого-педагогический портрет (модель) идеального выпускника начальной школы. Чем глубже осмыслит учитель начальных классов свою педагогическую деятельность с точки зрения ее конечного результата (который заключается в готовности выпускников начальной школы к обучению в 5 классе), тем более целенаправленной будет его работа по формированию у младших школьников психологической готовности к дальнейшему обучению. Систему этих требований можно рассматривать как ориентир для учителей начальных классов и учителей-предметников при отборе содержания, выборе форм, методов учебной и внеучебной работы, стиля педагогического

общения, а также как основу для проведения диагностической и психокоррекционной работы с детьми.

М.Р. Битянова [5] на основании важнейших составляющих психологической готовности учащихся к обучению в основной школе разработала «психолого-педагогический статус пятиклассника», в котором нашли отражение следующие его психологические параметры: *особенности познавательной сферы* (произвольность психических процессов, уровень развития мышления, сформированность важнейших учебных действий, уровень развития речи, тонкой моторики рук, умственная работоспособность и темп умственной деятельности); *особенности общения и поведения* (взаимодействие со сверстниками, с педагогами, соблюдение социальных и этических норм, поведенческая саморегуляция, активность и автономность поведения); *особенности мотивационно - личностной сферы* (наличие и характер учебной мотивации, устойчивое эмоциональное состояние в школе); *особенности системы отношений школьника к миру и самому себе* (отношение к сверстникам, педагогам, отношение к значимой деятельности, отношение к себе).

Выделенные параметры и психолого-педагогические требования к уровню их развития у пятиклассников можно рассматривать как программу деятельности педагогов начальной и основной школы по психологической подготовке учащихся к переходу на вторую ступень общего образования. Однако эти требования следует рассматривать как общие и усредненные, их нужно привести в соответствие с педагогической концепцией и специализацией школы, контингентом обучающихся и т.д. Начинается работа, по мнению М.Р.Битяновой, с разработки системы психолого-педагогических требований к статусу пятиклассника, адекватного данной школе. Следующий шаг - «наполнение этих требований конкретным материалом, отражающим те умения, способности, навыки, которые должны быть у трехклассника и пятиклассника, успешно справляющихся с учебой, адаптировавшихся к системе социальных отношений, эмоционально комфортно чувствующих себя в школе» [5, с. 245].

Целесообразно обсуждение психолого – педагогических требований к статусу выпускника начальной школы сначала отдельно педагогами начальных классов и учителями основной школы, а затем их

согласование, приведение в соответствие. На основе единой системы требований осуществляется педагогическая и психологическая диагностика учащихся, строится сопровождающая деятельность педагогов и школьных психологов. Результаты психолого-педагогического обследования учащихся четвертых и пятых классов обсуждаются на психолого-педагогическом консилиуме, где рассматривается вопрос о соответствии реальной психологической готовности каждого ученика к обучению в основной школе статусу пятиклассника (нормативной модели).

Остановимся на некоторых мерах по укреплению преемственности начальной и основной школы, для принятия которых нет нужды ждать указаний сверху, нести большие финансовые расходы.

Как можно раньше нужно определить классных руководителей 5-х классов, а также персональную учебную нагрузку учителей-предметников. Немаловажно при этом учитывать индивидуальные и личностные особенности как учителя начальных классов, так и будущих классного руководителя и учителей-предметников. Например, за 4 года дети привыкли к плавной, спокойной манере своего учителя, и им трудно будет работать в 5 классе с очень подвижным, эмоциональным классным руководителем и наоборот. Важно учитывать при распределении учебной нагрузки педагогические способности, особенности стиля педагогического общения, особенности темперамента и характера педагогов.

Вовремя проведенная тарификация даст возможность учителям-предметникам заранее познакомиться со своими будущими учениками, а также с «педагогическим почерком» их учителя. Учителям начальной школы полезно знать стиль работы учителей основной школы, характер их требований к учащимся, методы и приемы работы и учитывать это в психологической подготовке учащихся к переходу на вторую ступень общего образования.

Заслуживает внимания опыт работы школы № 548 «Царицыно» г. Москвы, в которой успешно реализуется программа Е.Л. Рогачевского и др. по организации адаптационно-развивающей среды при переходе учащихся из начальной школы в основную. Здесь уже в декабре осуществляется подбор учителей-предметников и классных руководителей для будущих 5-х классов, что

даёт возможность учителям, выпускающим и принимающим классы, согласовать свои требования, наметить программу дальнейших действий, способствует деловому взаимопониманию педагогов. В это же время с учителями проводятся психолого-педагогические тренинги, снимающие «противоречия двух миров: начальной и основной школы», которые имеют место в каждой школе. По мнению авторов данной программы, пропедевтика неизбежных трудностей переходного периода эффективнее любого оперативного вмешательства в кризисные ситуации во время адаптации учащихся в основной школе.

Целесообразно укреплять учебно-дидактические и воспитательные связи между начальной и основной школой. Что может способствовать укреплению этих связей?

Ждет своего повсеместного распространения опыт работы Ш.А. Амонашвили [1]. Речь идет о составлении учителем на протяжении всей начальной школы «историй жизни» своих учеников. Оформляются они в виде книги, на первой странице которой анализируется положение ребенка в семье. Вторая страница содержит сведения о том, чему научился он в начальной школе, об уровне основных учебных навыков и умений выпускника начальной школы; третья – характеризует уровень общего развития школьника. На четвертой странице содержатся сведения о любимых предметах, хобби ученика, о прочитанных им книгах. В заключение дается педагогический диагноз с направлением дальнейшего воспитания и обучения школьника. Приложение включает образцы учебной и творческой работы выпускника начальной школы и его просьбу к будущим учителям. Такие «истории жизней» составлялись Ш.А. Амонашвили на каждого ученика и передавались классному руководителю как своеобразный отчет перед коллегами о готовности выпускников начальной школы к обучению в основной школе.

В некоторых школах вошло в практику привлечение учителя, выпускившего 4 класс, к дальнейшему классному руководству, а также к преподаванию некоторых учебных дисциплин в 5 классе, что способствует успешной адаптации учащихся в основной школе. Учитель начальных классов гимназии г. Острова Псковс-

кой области Васильева М.И. не только осталась в 5 классе классным руководителем своих выпускников, но и ежедневно проводила пяти-минутки с пятиклассниками по результатам учебного дня, беседовала с родителями учащихся и учителями-предметниками, а в течение I четверти по субботам организовывала повторение пройденного в начальной школе материала по русскому языку и математике.

Учителю начальных классов необходимо знать темы, усвоение которых вызывает наибольшие затруднения у пятиклассников. Предотвратить возможное отставание поможет перспективное, пропедевтическое их изучение, большое внимание которому уделяла С.Н.Лысенкова (42). Опережающее обучение – немаловажный фактор психологической подготовки учащихся к переходу на вторую ступень общего образования. Задача учителей-предметников – обратить внимание учителей начальных классов и их воспитанников на типичные ошибки, которые допускают учащиеся в 5 классе, на те темы и разделы учебных программ, которые усваиваются пятиклассниками с трудом.

Работа учителей начальных классов может быть сведена к нулю, если учителя-предметники, не зная, как младших школьников учили выполнять те или иные учебные действия в начальной школе, пытаются переучить их, давая отрицательную оценку имеющимся у них знаниям, умениям и навыкам; если на уроках в 5 классе не востребуются в должной мере полученные детьми знания и умения, не учитываются результаты использованных в начальной школе развивающих технологий. Учителям – предметникам не следует при детях давать негативную оценку их первому учителю, так как это приводит прежде всего к снижению их авторитета. Учителя начальных классов, в свою очередь, должны хорошо знать требования к выпускникам начальной школы, предъявляемые учителями-предметниками.

Необходимо добиваться единства в критериях оценки знаний, умений, навыков учащихся. В школе-интернате г. Пскова разработаны «Положение о контроле и оценке результатов обучения в начальной школе» и «Положение о контроле и оценке результатов обучения в основной школе», что способствует единству требований педагогов смежных ступеней общего образования. Школь-

ная практика показывает, что при согласовании требований учителям начальных классов нередко приходится усложнять свои требования, а учителям-предметникам – снижать их. Обсуждение и согласование содержательных и методических подходов к обучению и воспитанию младших школьников и пятиклассников способствует улучшению взаимопонимания между педагогами начальной и основной школы, складыванию и укреплению традиций совместной творческой педагогической деятельности.

Одним из актуальных вопросов современной школы является проблема диагностики преемственности. По мнению В.Н.Зайцева (20), основные причины потерь на рубеже начальной и основной школы – удвоение в 5 классе объема материала по сравнению с начальной школой при ухудшении работы по выработке общеучебных умений, недостаточный уровень общеучебных умений учащихся (низкая скорость чтения, письма, вычислений), а также плохая управляемость педагогического процесса в основной школе. В.Н. Зайцев обращает внимание на то, что для получения объективной оценки преемственности надо сравнивать не результаты первой четверти 5 класса с результатами предшествующего учебного года, когда наблюдается спад общеучебных умений из-за их ослабления в период летних каникул, а результаты каждой учебной четверти с результатами аналогичных четвертей предыдущего года. Для их оценки нужны разные показатели. По этой причине нулевые срезы (контрольные работы в начале учебного года) всегда дают низкие результаты.

Реализация преемственности дошкольного, общего и профессионального образования, а также ступеней общего образования будет успешной, если работа проводится в соответствии с определенной Программой. В Программе «Преемственность», разработанной в школе-лаборатории № 18 г. Пскова, нашли отражение следующие разделы: краткая характеристика школы и принципов ее образовательной политики; основные направления программы и пути ее реализации (преемственность ДООУ и начальной школы, начальной и основной школы, основной и средней школы или среднего профессионального учебного заведения,

средней школы и вуза); прогнозируемый педагогический результат (модель выпускника ДООУ, начальной школы, основной школы, средней школы); оценка результатов работы по реализации преемственности (психологическая готовность к обучению в 1, 5, 10 кл.; социально-психологическая адаптация учащихся в 1, 5, 10 кл.; динамика учебных и дисциплинарных трудностей); кадровое, методическое и материально-финансовое обеспечение реализации Программы. В Программе подробно определено содержание деятельности администрации школы, учителей начальных классов и классных руководителей 5-х классов, учителей-предметников, школьных психологов, социальных педагогов и медицинских работников школы по реализации преемственности начальной и основной школы на каждом этапе: подготовительном (март-май), основном (август-ноябрь), заключительном (ноябрь-декабрь). Большое внимание уделяется работе по отслеживанию результатов реализации преемственности начальной и основной школы (мониторингу).

В заключение следует отметить, что во многих российских школах проблема преемственности образовательных ступеней по-прежнему остается актуальной и одной из важнейших в педагогической психологии.

Обучение и воспитание в начальной школе на сегодняшний день полностью не решают задачу психологической подготовки учащихся к обучению на второй ступени общего образования, а сам факт их перехода в основную школу автоматически не снимает необходимости ликвидации упущений и изъянов начальной школы и всего предыдущего возрастного периода. Нуждается в перестройке весь комплекс учебно-воспитательной работы. Деятельность учителей начальных классов и учителей-предметников будет эффективной в том случае, если их союзниками станут родители младших школьников. Работа по психологической подготовке учащихся к обучению в основной школе должна строиться с учетом психологических особенностей возраста, требований деятельности на второй ступени общего образования, типичных трудностей переходного периода. Важно обеспечить научно обоснованное, согласованное и скоординированное взаи-

модействие всех звеньев, участвующих в психологической подготовке младших школьников к обучению в основной школе, центром которого должен выступить педагогический коллектив школы, организатором – школьная администрация.

Вопросы для самопроверки и задания для самостоятельной работы

1. Определите понятие «преемственность в системе образования».
2. Назовите функции (задачи) преемственности обучения в системе непрерывного образования.
3. Раскройте структуру «целостной педагогической системы преемственности обучения» (А.В.Батаршев) и охарактеризуйте каждый из трех компонентов.
4. В чём заключается технология реализации преемственности начальной и основной школы.
5. Каковы, на Ваш взгляд, психологические особенности деятельности учащихся в процессе реализации преемственности начальной и основной школы.
6. Во время педагогической практики в школе проведите анкетирование учителей начальных классов и учителей-предметников. Проанализируйте ответы педагогов на 4-5 вопросы.
7. Приведите примеры инновационной деятельности учителей школ г. Пскова и Псковской области по реализации преемственности обучения и воспитания в начальной и основной школе.

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, создает возможности для оптимального функционирования личности в новых условиях.

Большую роль в адаптации пятиклассников в условиях основной школы играет их психологическая готовность к переходу на вторую ступень общего образования, которая активизирует жизнь школьника, делает ее более результативной, творческой, лишенной психологического дискомфорта, способствует овладению новой социальной ситуацией развития. Психологическая готовность является важнейшим интегральным показателем психологических возможностей учащихся. Школьники с низким уровнем психологической готовности составляют, как правило, группу адаптационного риска. 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 различных дезадаптаций, которые не только снижают успеваемость и желание детей учиться дальше, но и ведут к различным личностным нарушениям. Важно уже в начальной школе выявить потенциальные «группы риска» и проводить психопрофилактическую и психокоррекционную работу с учащимися.

Психологическая готовность младших школьников к переходу из начальной школы в основную обусловлена специфическими требованиями, которые предъявляет к ним новая социально-психологическая ситуация. Одной из причин адаптационных затрудне-

ний учащихся в 5 классе является несоответствие между их психологическими возможностями и новыми, не всегда посильными для пятиклассников, социальными требованиями. Важно соразмерять предъявляемые к учащимся требования с их возрастными особенностями, не возлагать на школьников груз, который они еще не в силах тянуть, так как это может привести к нервным срывам.

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 учетом типичных трудностей, испытываемых учащимися в адаптационном периоде. Для того, чтобы успешно адаптироваться при переходе из начальной школы в основную, ученик должен обладать определенными личностными особенностями, свидетельствующими не только об успешном завершении начальной школы, но и всего предыдущего этапа возрастного развития. Всю совокупность качеств, необходимых ученику для успешной учебной деятельности в основной школе, можно определить как *нормативную модель* личности школьника, характеризующую эталонного выпускника начальной школы в аспекте его психологической готовности к обучению в основной школе.

Школьная практика свидетельствует о том, что психологическая готовность выпускников начальной школы к переходу на вторую ступень общего образования не всегда соответствует нормативной модели готовности. Причины несформированности готовности следует искать в организации психологической подготовки учащихся к переходу из начальной школы на вторую ступень общего образования.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что школа и семья полностью не решают сегодня задачу психологической подготовки учащихся к переходу в основную школу. Во многих школах эта работа проводится эпизодически и, как следствие, учащиеся, переходя в 5 класс, по своим личностным и другим психологическим параметрам 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. Нуждается в перестройке весь комплекс учебно-воспитательной работы. Успех психологической подготовки младших школьников к переходу из начальной школы в основную зависит от ее организации, содержания и методов учебно-воспитательной работы, которая должна строиться с учетом требований деятельности на второй ступени общего образования, типичных трудностей переходного периода, а также психологических особенностей возраста.

Важнейшими условиями оптимизации психологической подготовки учащихся к обучению в основной школе являются следующие:

- 1) психолого-педагогическая компетентность учителей и родителей в вопросах решения «проблемы пятых классов»;
- 2) совместная работа семьи и школы;
- 3) учет психологических особенностей развития учащихся на рубеже младшего школьного и подросткового возраста;
- 4) внедрение специальной системы психолого-педагогических мероприятий, обусловленных спецификой данного переходного периода;
- 5) реализация педагогами и родителями в образовательном процессе личностно-ориентированного подхода к учащимся;
- 6) психолого-педагогическое сопровождение младших школьников в канун перехода в основную школу;
- 7) преемственность в учебно-воспитательной работе учителей начальных классов и учителей-предметников.

Пути реализации каждого из названных условий могут быть различными.

Представленные нами в самом общем виде подходы к созданию системы работы по формированию психологической готовности учащихся к обучению в основной школе требуют дальнейшей разработки и более глубокого обоснования.

Список использованной литературы

1. Амонашвили Ш.А. Единство цели. М.: Просвещение, 1987. 208 с.
2. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. М.: Изд-во «Ось-89», 2003. 272 с.
3. Бабанский Ю.А. Рациональная организация учебной деятельности. М.: Знание, 1981. 96 с.
4. Батаршев А.В. Педагогическая система преемственности обучения в общеобразовательной и профессиональной школе. СПб.: Изд-во Инта профтехобразования РАО, 1996. 90 с.
5. Битянова М.Р., Азарова Т.В., Афанасьева Е.И., Васильева Н.Л. Работа психолога в начальной школе. М.: Изд-во «Совершенство», 1998. 352 с.
6. Блага К., Шебек М. Я – твой ученик, ты – мой учитель. М.: Просвещение, 1991. 143 с.
7. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 464 с.
8. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. М.: Педагогика, 1990. 144 с.
9. Вереникина И.М. Психологические условия перестройки отношения детей к учебной деятельности на рубеже подросткового возраста: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1988. 18 с.
10. Виноградова Н.Ф. Современные подходы к реализации преемственности между дошкольным и начальным звеньями системы образования // Начальная школа. 2000. № 1. С. 7-12.
11. Ганюшкин А.Д. Исследование состояния психической готовности человека к деятельности в экстремальных условиях (на материале спортивной гимнастики): Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Л., 1972. 18 с.
12. Глассер У. Школы без неудачников. Пер. с англ. М.: Прогресс, 1991. 184 с.
13. Глоточкин А.Д. К вопросу о динамической функциональной структуре личности. Славянск, 1991. 185 с.
14. Гончаренко С.А. Диагностика и коррекция отклонений от индивидуального оптимизма учебной деятельности у младших школьников – важное направление работы школьного психолога // Психологическая служба в школе: Тезисы симпозиума. Таллинн: ТПИ, 1983. С. 42-46.

15. Горностай П.П. Формирование психологической готовности старшеклассников к педагогической деятельности: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Киев, 1988. 18 с.
16. Гройсман А.Л. Акцентуация характера и неврозы у школьников // Психологический журнал. 1984. № 5. Т. 5. С. 127-136.
17. Давыдов В.В., Кудрявцев В.Т. Развивающее образование: теоретическое основание преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней // Вопросы психологии. 1997. № 1. С. 3-18.
18. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Изд-во БГУ, 1976. 176 с.
19. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Пономаренко В.А. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект. Минск: Изд-во «Университет», 1985. 206 с.
20. Зайцев В.Н. Потерянные навыки. Первая четверть. Восстановление общеучебных умений // Учительская газета (Директорский клуб). № 29. 21 июля 1998. С. 11-14.
21. Зильберберг Н.И. Проблема преемственности между начальной и средней школой // Новые подходы к пониманию сущности развивающего начального обучения. Материалы региональной научно-методической конференции. Псков: ПГПИ, 2001. С. 252-254.
22. Каган В.Е. Психогенные формы школьной дезадаптации // Вопросы психологии. 1984. № 4. С. 89-95.
23. Как построить свое «Я» / Под ред. В.П. Зинченко. М.: Педагогика, 1991. 136 с.
24. Калмыкова З.И. Проблема преодоления неуспеваемости глазами психолога. М.: Знание, 1992. 96 с.
25. Карандашев Ю.Н. Социально-психологическая готовность дошкольников к труду и развитие у них понимания // Формирование социально-психологической готовности к труду. Сб. научных трудов. Минск: МПИ, 1987. С. 25-32.
26. Кон И.С. Открытие «Я». М.: Политиздат, 1978. 367 с.
27. Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 года // Директор школы. 2000. № 1. С. 97-126.
28. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) // Начальная школа. 2000. № 4. С. 3-20.
29. Костикова М.Н. Психологические особенности готовности детей к школьному обучению: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1985. 27 с.
30. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М.: Педагогика, 1991. 152 с.

31. Краковский А.П. Трудный возраст (о психологических особенностях младших подростков и путях решения «проблемы пятых классов»). М.: Просвещение, 1966. 160 с.
32. Круглов В.С. Некоторые проблемы содержания и организации психологической службы в системе народного образования // Психологическая служба в школе: Сб. науч. трудов. М.: Изд-во АПН СССР, 1984. С. 18-29.
33. Кудрявцев В.Т. Преемственность ступеней развивающего образования: замысел В.В. Давыдова // Вопросы психологии. 1998. № 5. С. 59-68.
34. Лебедева Н.В. Психологическая готовность младших школьников ко второй ступени общего образования: Дисс. ... канд. психол. наук. М., 1996. 187 с.
35. Левитов Н.Д. Психологические особенности подростков. М.: Просвещение, 1954. 52 с.
36. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. М.: Просвещение, 1964. 344 с.
37. Левченко М.В. Психологические особенности готовности абитуриентов к учению в педагогическом вузе: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Киев, 1976. 27 с.
38. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977. 304 с.
39. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Л.: Медицина, 1983. 255 с.
40. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / Под ред. Е.Н. Степанова. М.: ТЦ Сфера, 2003. 128 с.
41. Ломпшер Й. Развитие личности и педагогическая организация деятельности учащихся // Перспективы. 1984. № 1. С. 27-37.
42. Лысенкова С.Н. Методом опережающего обучения. М.: Просвещение, 1988. 192 с.
43. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М.: Просвещение, 1980. 192 с.
44. Матвеева О., Львова Е. Программа психолого-педагогического сопровождения. "Каждому пятикласснику – творческий шанс" // Народное образование. 2000. № 8. С. 143-148.
45. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. М.: Педагогика, 1984. 144 с.
46. Новикова Е.В. Особенности обучения и проявления школьной дезадаптации у младших школьников и подростков // Общение и формирование личности школьника. Опыт экспериментального психологического исследования / Под ред. А.А. Бодалева, Р.Л. Кричевского. М.: Педагогика, 1987. С. 17-40.

47. Платонов К.К. Структура и развитие личности. М.: Наука, 1986. 254 с.
48. Поляков С.Д. Что такое педагогическая поддержка // Педагогическая поддержка. Ульяновск: ИПК ПРО, 2001.С. 6-8.
49. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. М.: Просвещение, 1991. 303 с.
50. Разборова Л.И. Психологические особенности формирования готовности студентов педвуза к работе в дошкольных учреждениях: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Душанбе, 1979. 16 с.
51. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Учпедгиз, 1946. 704 с.
52. Сафин В.Ф. Психология самоопределения личности: Учеб. пособие. Свердловск, 1986. 142 с.
53. Сериков В.В. Формирование у учащихся готовности к труду. М.: Педагогика, 1988. 192 с.
54. Томчук М.И. Особенности психологической готовности юношей к службе в Вооруженных Силах СССР: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Киев, 1984. 24 с.
55. Фельдштейн Д.И. Психологические особенности формирования готовности подростков к общественно полезному труду. М.: Изд-во АПН СССР, 1986. 124 с.
56. Хамблин Д. Формирование учебных навыков: Пер. с англ. М.: Педагогика, 1986. 160 с.
57. Цукерман Г.А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии // Вопросы психологии. 1998. № 3. С. 17-31.
58. Цукерман Г.А. Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема // Вопросы психологии. 2001. № 5. С. 19-31.
59. Чуткина Г.М. Адаптация первоклассников к педагогическому процессу школы: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Минск, 1987. 17 с.

Приложение 1

Программа курса «Психологические основы подготовки младших школьников к обучению в основной школе»

Пояснительная записка

Эффективность системы подготовки учителя зависит от соответствия целей, содержания и технологий педагогического образования реальным потребностям общего образования.

Совершенствование психолого-педагогической подготовки студентов педагогических вузов невозможно без систематического анализа проблем, имеющих место в практике учебно-воспитательной работы в школе, что позволит обогатить содержание психолого-педагогических дисциплин, предусмотренных учебным планом, и главное – определить направленность дисциплин по выбору на теоретическую и практическую подготовку будущих учителей к решению важнейших задач современной школы.

Наряду с углублением общепсихологических знаний представляется целесообразным выносить на обсуждение студентов вопросы, связанные с решением актуальных для начальной школы проблем, одной из которых является, на наш взгляд, «проблема пятых классов».

Начальная школа призвана подготовить учащихся к переходу на более высокую ступень общего образования. Ключевой фигурой в процессе формирования психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе является учитель начальных классов, эффективность работы которого во многом зависит от его психолого-педагогической компетентности в решении «проблемы пятых классов», от его желания и умения применять знания на практике, работать в тесной взаимосвязи с учителями-предметниками, школьными психологами и родителями учащихся.

Анализ массовой школьной практики свидетельствует о том, что школа и семья полностью не решают сегодня задачу психологической подготовки учащихся к переходу на вторую ступень общего образования. Во многих школах эта работа проводится эпизодически и бессистемно, не везде реализуется преемственность в

работе учителей начальных классов и учителей-предметников, нет единства в работе школы и семьи по формированию у школьников психологической готовности к обучению в основной школе. Этим обусловлена необходимость более широкого и глубокого, чем возможно в рамках изучения обязательных психолого-педагогических дисциплин, ознакомления студентов с результатами научных исследований «проблемы пятых классов», передовым педагогическим опытом работы по психологической подготовке младших школьников к обучению в основной школе.

В инновационной педагогической практике уже показано, что многих кризисных явлений перехода учащихся из начальной школы в основную можно избежать, если сам этот переход строится как мягкий и постепенный.

Актуальность темы данного спецкурса продиктована важностью и необходимостью специальной подготовки студентов, будущих учителей начальных классов, к работе по психологической подготовке младших школьников к обучению в основной школе.

Цель спецкурса – сформировать у студентов научное представление о сущности и структуре психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе и путях решения «проблемы пятых классов».

Задачи спецкурса:

1. Выявить круг проблем, вызывающих у учителя трудности в работе с десяти-двенадцатилетними школьниками.
2. Сформировать у будущих учителей начальных классов ориентацию в педагогической деятельности на конкретного ученика, его возрастные и индивидуальные особенности.
3. Развить у студентов педагогическую направленность мышления и педагогическую рефлексию, выработать установку на творческий подход к решению «проблемы пятых классов».
4. Показать специфику деятельности учителя на рубеже начальной и основной школы, помочь студентам осознать и оценить себя в роли будущего учителя начальных классов.
5. Воспитать у будущих учителей потребность в психолого-педагогических знаниях и готовность пропагандировать их среди учителей и родителей младших школьников.

Логика и содержание спецкурса отражают теоретическое и практическое основание «проблемы пятых классов», а также основные психолого-педагогические пути ее решения в их многообразии и взаимосвязи.

В программе спецкурса предлагаются темы рефератов, докладов, курсовых и дипломных работ, которые помогут студентам осмыслить данную проблему, определить собственную позицию в отношении будущей профессиональной деятельности.

Данный спецкурс объединяет и актуализирует на новом интегрирующем уровне знания студентов по общей, возрастной и педагогической психологии, педагогике и частным методикам, что способствует более высокому уровню профессиональной подготовки педагога. В целом спецкурс дополняет имеющиеся у студентов знания по психолого-педагогическим дисциплинам, не дублируя их, что позволит более полно удовлетворить потребность студентов в психологических знаниях, связанных с их будущей специальностью.

Спецкурс направлен на раскрытие творческого потенциала будущего учителя начальных классов, на формирование индивидуального стиля его педагогической деятельности. Знания психологических особенностей учащихся на рубеже младшего школьного и подросткового возраста, требований основной школы к пятиклассникам, трудностей переходного периода, сущности и структуры психологической готовности учащихся к обучению в основной школе помогут студентам осмыслить и спроектировать данный образовательный переход, призванный смягчить адаптационные трудности учащихся в основной школе и устранить синхронизацию возрастного и образовательного кризиса.

«Проблема пятых классов», являясь междисциплинарной и многоаспектной, предполагает различные варианты ее решения. Поэтому в спецкурс включены семинарские и практические занятия, требующие от студентов при подготовке к ним изучения психолого-педагогической литературы, решения творческих задач, изучения опыта работы школ в данном направлении, определения и аргументации собственной позиции по рассматриваемым вопросам, иллюстрации теоретических положений примерами из школьной практики и собственного жизненного и педагогического опыта.

Программа спецкурса рассчитана на 32 часа. Предполагаемая форма контроля – зачет. Помимо собеседования со студентами по вопросам, могут быть предложены другие формы отчетности: апробация этапа курсовой или дипломной работы, реферат по одной из предложенных тем, защита творческих проектов, конспект выступления на родительском собрании, разработка праздника «Прощай, начальная школа!», примерных программ микроспецкурсов, тематики цикла лекций по проблеме спецкурса для различных аудиторий. Работа студентов в спецкурсе может быть оценена по результатам обсуждения составленных ими портфолио в соответствии с критериями, определенными преподавателем и студентами на первом занятии.

В зависимости от целевых установок преподавателя и подготовленности аудитории лекции могут быть прочитаны в разных формах: традиционная, лекция–диалог, лекция-дискуссия, лекция-конференция. Использование технологии «развития критического мышления» позволит преподавателю, используя систему различных методик, создать на занятиях спецкурса атмосферу партнерства, совместного поиска и творческого решения поставленных задач.

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН СПЕЦКУРСА **«Психологические основы подготовки младших школьников** **к обучению в основной школе»**

№ п/п	Название темы	Количество часов	
		Лекции	Семинарские и практические занятия
1.	Психологические проблемы готовности к деятельности	2	
2.	Особенности психического развития учащихся на рубеже младшего школьного и подросткового возраста	2	2
3.	Переход учащихся из начальной школы в основную как психологическая проблема	2	2
4.	Психологический анализ требований основной школы и трудностей, испытываемых учащимися при переходе из начальной школы в основную	4	
5.	Сущность и структура психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе	2	
6.	Условия и пути формирования психологической готовности учащихся к переходу на вторую ступень общего образования	4	2
7.	Преемственность начальной и основной школы – одна из важнейших задач совершенствования психологической подготовки младших школьников к обучению в основной школе	4	2
8.	Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников в канун перехода в основную школу	2	2
	Всего:	32 часа	

КРАТКОЕ СОДЕРЖАНИЕ КУРСА

Тема 1. Психологические проблемы готовности к деятельности

Анализ основных подходов к определению и интерпретации понятия «психологическая готовность к деятельности». Психологическая готовность к различным видам деятельности, ее сущность и структура. Психологическая готовность как психическое состояние и как устойчивая характеристика личности. Готовность и подготовленность. Формирование психологической готовности. Критерии психологической готовности к деятельности и ее роль в жизни человека.

Тема 2. Особенности психического развития учащихся на рубеже младшего школьного и подросткового возраста

Основные психологические новообразования младшего школьного возраста и их роль в психическом развитии подростка. Психологический анализ социальной ситуации развития в подростковом возрасте. Проблема ведущей деятельности в младшем школьном и подростковом возрасте. Предподростковый кризис.

Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии (Г.А. Цукерман). Переход от конкретных к формальным операциям (Ж.Пиаже). Экспериментальный поиск собственного Я (Э. Эриксон). Переход от латентного к генитальному этапу психофизического развития (З. Фрейд). Переход из начальной школы в основную.

Тема 3. Переход учащихся из начальной школы в основную как психологическая проблема

«Проблема пятых классов» (А.П. Краковский, 1966) и ее составляющие. Переход образовательный и возрастной. Целесообразность синхронизации двух переходов: от младшего школьного возраста к подростковому, из начальной школы в основную. Экспериментальное доказательство кризисного характера перехода школьников в основную школу. Необходимость проектирования новой ступени образования для построения некризисного, плавного перехода учащихся в основную школу. Особенности форм организации учебной деятельности в переходный период.

Тема 4. Психологический анализ требований основной школы и трудностей, испытываемых учащимися при переходе из начальной школы в основную

Начало обучения в основной школе. Требования учителей-предметников к знаниям, умениям и навыкам выпускников начальной школы, к их интеллектуальному и личностному развитию. Психологическая характеристика трудностей учащихся в 5 классе и их систематизация. Трудности, связанные с перестройкой сложившихся стереотипов и приспособлением к новой дидактической ситуации. Анализ трудностей, связанных с наличием фондом знаний и способностями к их усвоению. Трудности, связанные с характером межличностных отношений и особенностями развития личности учащихся. Понятие о «школьной дезадаптации», причины и особенности ее проявления у младших подростков. Диагностика и коррекция школьной дезадаптации.

Тема 5. Сущность и структура психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе

Определение понятия «психологическая готовность к обучению в основной школе». Различные подходы к структуре психологической готовности. Операциональная, интеллектуальная и личностная подструктуры психологической готовности. Роль психологической готовности в деятельности и общении школьников. Готовность и адаптация в условиях основной школы. Нормативная модель выпускника начальной школы в аспекте его психологической готовности к обучению в основной школе. Критерии психологической готовности. Психолого-педагогическая диагностика готовности младших школьников к обучению в основной школе.

Тема 6. Условия и пути формирования психологической готовности учащихся к переходу на вторую ступень общего образования

Психологическая готовность и подготовка. Основные условия совершенствования деятельности учителей начальных классов и родителей младших школьников по психологической подготовке младших школьников к обучению в основной школе. Учет в образовательном процессе требований основной школы, типичных трудностей переходного периода и психологических особенностей учащихся на рубеже младшего школьного и под-

росткового возраста. Пути решения «проблемы пятых классов». Анализ опыта работы школ г. Пскова и области по формированию у младших школьников психологической готовности к обучению в основной школе. Организация и содержание психолого-педагогического сопровождения младших школьников во 2-3 классах начальной школы и в канун перехода в основную школу.

Тема 7. Преемственность начальной и основной школы – одно из важнейших условий совершенствования психологической подготовки младших школьников к обучению в основной школе

Понятие «преемственность в системе образования». Функции (задачи) преемственности обучения в системе непрерывного образования. Структура «целостной педагогической системы преемственности обучения» (А.В. Батаршев). Преемственность в становлении личности. Преемственность в содержании образования. Преемственность в методах, формах и средствах обучения. Характеристика содержательных компонентов понятия «преемственность» (Н.Ф. Виноградова). Современные подходы к реализации преемственности между начальной и основной школой. Психологические проблемы преемственности развивающего начального и основного общего образования (В.Т. Кудрявцев). Психологические особенности деятельности учащихся в процессе реализации преемственности начальной и основной школы. Проектирование психологических условий преемственности начального и основного общего образования. Анализ опыта инновационной деятельности педагогов по реализации преемственности обучения и воспитания в начальной и основной школе. Причины отсутствия преемственности в работе учителей начальной школы и учителей-предметников. Диагностика преемственности ступеней общего образования (В.Н. Зайцев). Требования к разработке и реализации программы «Преемственность начальной и основной школы».

Тема 8. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников в канун перехода в основную школу

Психолого-педагогические возможности младших школьников и задачи сопровождения. Организация и содержание сопровождающей деятельности педагогов и психологов во 2-3 классах начальной школы. Педагогическая и психологическая сопровож-

дающая деятельность в выпускных классах начальной школы. Содержание консультативно-просветительской работы с родителями младших школьников. Психокоррекционная и развивающая работа со школьниками, испытывающими трудности в обучении и общении.

ПЛАНЫ СЕМИНАРСКИХ И ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Занятие №1. Учет в деятельности педагогов возрастных и индивидуальных особенностей учащихся на рубеже младшего школьного и подросткового возраста

Вопросы для обсуждения:

1. Возрастной интервал 10-12 лет в различных теориях возрастной периодизации детства (Ж. Пиаже, З. Фрейд, Э. Эриксон, Л.С. Выготский, Д.Б.Эльконин и др.).
2. Сравнительная характеристика социальной ситуации развития в младшем школьном и подростковом возрасте.
3. Основные психологические новообразования младшего школьного возраста и их влияние на развитие личности подростка.
4. Психологическая характеристика предподросткового кризиса.
5. Основные направления работы педагогов и школьных психологов с десяти-двенадцатилетними школьниками.

Задания:

1. Назовите и охарактеризуйте внешние и внутренние предпосылки изменения социальной ситуации развития при переходе от младшего школьного к подростковому возрасту.
2. На основе психологических исследований, посвященных 10-12-летним школьникам, охарактеризуйте этот возрастной интервал.
3. Проанализируйте предподростковый кризис, условия его позитивного разрешения и пути их реализации.

Опираясь на сведения из учебников по возрастной и педагогической психологии, заполните таблицу:

Возраст	Границы возраста	Социальная ситуация развития	Ведущая деятельность	Психологические новообразования	Основные противоречия развития	Прогноз трудностей в работе учителя
Младший школьный						
Подростковый						

5. Составьте психологический портрет современного выпускника начальной школы.

Рекомендуемая литература:

1. Аверин В.А. Психическое развитие детей младшего школьного возраста. СПб, 2000.
2. Дарвиш О.Б. Возрастная психология. М., 2003.
3. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. М., 2000.
4. Практическая психология образования /Под ред. И.В. Дубровиной. М., 2000.
5. Цукерман Г.А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии // Вопросы психологии. 1998. № 3. С 17-31.

Занятие №2. Реализация личностно-ориентированного подхода в психологической подготовке младших школьников к обучению в основной школе

Вопросы для обсуждения:

1. Система профессиональной деятельности учителя в условиях личностной ориентации образования.
2. Проблемы личностно-ориентированного подхода в образовании младших школьников.
3. Организация личностно-ориентированного взаимодействия педагогов с учащимися на рубеже начальной и основной школы: субъектный опыт 10-12-летних школьников, условия и пути его актуализации и самоактуализации;
создание ситуации выбора на уроке – важнейшее педагогическое условие становления субъектности и индивидуальности ученика на рубеже младшего школьного и подросткового возраста;
педагогическая поддержка учащихся, имеющих низкий уровень психологической готовности к обучению в основной школе;
варианты ситуаций успеха и пути их создания в учебной деятельности младших школьников и младших подростков.

4. Роль личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании учащихся на рубеже начальной и основной школы.

Задания:

1. Охарактеризуйте основные принципы личностно-ориентированного подхода в работе педагога.

2. В чем принципиальное различие индивидуального и личностно-ориентированного подхода к учащимся.

3. Покажите пути решения «проблемы пятых классов» с позиции гуманистического личностно-ориентированного подхода к учащимся.

4. Познакомьтесь и оцените опыт работы школы-лаборатории № 18 г. Пскова по моделированию и построению Школы самовыражения личности учащихся, описанный в книге «Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование» (Под ред. Е.Н. Степанова). (М., 2003)

5. Составьте аннотацию на книгу А.С. Белкина «Ситуация успеха. Как ее создать» (М., 1991).

6. Разработайте методические рекомендации в форме профессионального табу: «Что я никогда не буду делать, работая с 10-12- летними школьниками...».

Рекомендуемая литература:

1. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Мн., 1990.

2. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать: Кн. для учителя. М., 1991.

3. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и исследование / Под ред. Е.Н. Степанова. М., 2003.

4. Машарова Т.В. Педагогическая технология: личностно-ориентированное обучение. М., 1999.

5. Педагогическая поддержка. Ульяновск, 2001.

6. Синягина Н.Ю., Лебедева Л.Д. Психология развития младшего школьника в авторской школе. М., Ульяновск, 1996.

7. Якиманская М.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе М., Ульяновск, 1996.

Занятие №3. Современные подходы к реализации преемственности начальной и основной школы

Вопросы для обсуждения:

1. Сущность и структура педагогической системы преемственности обучения.
2. Психологические проблемы преемственности начального и основного общего образования.
3. Преемственность в становлении личности младшего школьника и подростка.
4. Преемственность в содержании начального и основного общего образования, в методах, формах и средствах обучения младших школьников и подростков.
5. Диагностика преемственности ступеней общего образования.

Задания:

1. Подготовить краткую рецензию на статью В.Т. Кудрявцева «Преемственность ступеней развивающего образования: замысел В.В. Давыдова». (Вопросы психологии. 1998. №5)
2. По материалам журналов «Начальная школа», «Завуч начальной школы» сделайте подборку статей, в которых содержатся рекомендации по реализации преемственности начальной и основной школы. Предложите возможные варианты их использования во время педагогической практики в школе.
3. Определите содержание деятельности администрации школы, учителей начальных классов и учителей-предметников, классных руководителей 5-х классов, школьных психологов и социальных педагогов школы по реализации преемственности начальной и основной школы на каждом из трех этапов (подготовительном, основном, заключительном).
4. Познакомьтесь с методикой диагностики преемственности ступеней общего образования В.Н. Зайцева. Каковы критерии оценки результатов реализации преемственных связей между начальной и основной школой?

Рекомендуемая литература:

1. Зайцев В.Н. Потерянные навыки. Первая четверть. Восстановление общеучебных умений. //Учительская газета (Директорский клуб). №29. 27 июля 1998. С.11-14.
2. Кудрявцев В.Т. Преемственность ступеней развивающего образования: замысел В.В. Давыдова // Вопросы психологии. 1998. № 5. С. 59-68.

Занятие №4. Психолого-педагогическая диагностика и коррекция психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе

Вопросы для обсуждения:

1. Требования к психолого-педагогическому обследованию выпускников начальной школы.
2. Основные принципы и общая характеристика психодиагностической работы с учащимися на рубеже начальной и основной школы.
3. Методики выявления психологической готовности учащихся к обучению в основной школе.
4. Критерии психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе в современных условиях.
5. Общая характеристика психокоррекционной работы с учащимися, имеющими низкий уровень психологической готовности к обучению в основной школе.

Задания:

1. Изучите рекомендуемую литературу, выберите и апробируйте во время педагогической практики в школе методики диагностики интеллектуальной и личностной готовности младших школьников к обучению в основной школе. Проанализируйте полученные результаты.
2. Что, на Ваш взгляд, должно быть отражено в программе по формированию адаптационно-развивающей среды при переходе учащихся из начальной школы в основную? Подберите коррекционно-развивающие упражнения для учащихся 3-5 классов, имеющих низкий уровень психологической готовности к обучению в основной школе.
3. Проведите в 4-5 классах «Тест школьной тревожности» Филлипса и сравните полученные результаты.

Рекомендуемая литература:

1. Акимова М.К., Козлова В.Т. Упражнения по развитию мыслительных навыков младших школьников. Пособие для учителей, школьных психологов и родителей. Обнинск, 1993.

2. Акимова М.К., Козлова В.Т. Коррекционно-развивающие упражнения для учащихся 3-5 классов. Пособие для учителей и школьных психологов. Обнинск, 1993.

3. Акимова М.К., Козлова В.Т. Психологическая коррекция умственного развития школьников. Учебное пособие. М., 2000.

4. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения М., 2003.

5. Битянова М.Р. и др. Работа психолога в начальной школе. М., 1998.

6. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. М., 2003.

7. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. М., 1984.

8. Оценка качества знаний обучающихся, оканчивающих начальную школу. М., 2001.

9. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В.Дубровиной. М., 1991.

10. Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей у детей. Ярославль, 1997.

Занятие №5. Родительское собрание «Взаимодействие семьи и школы в психологической подготовке младших школьников к обучению в основной школе» (организационно-деятельностная игра).

Цель занятия: создать у студентов ситуацию активного осмысления результатов работы на занятиях спецкурса.

Задачи:

1) привлечь внимание будущих учителей начальных классов к пониманию важности совместной деятельности школы и семьи по психологической подготовке учащихся к переходу из начальной школы в основную;

2) определить возможности семьи в решении «проблемы пятых классов», условия успешной работы в этом направлении;

3) способствовать развитию рефлексии студентов по отношению к своей будущей профессиональной деятельности, потребности в самосовершенствовании;

4) показать будущим учителям начальных классов, что уровень их профессионального мастерства закладывается уже сегодня.

Студенты заранее распределяют роли: завуча школы, классного руководителя 4 класса, будущего классного руководителя 5

класса, учителей-предметников, школьного психолога и родителей выпускников начальной школы; получают индивидуальные задания в соответствии с полученной ролью.

Для более глубокого изучения рассматриваемых вопросов рекомендуется литература по «проблеме пятых классов», проблемам семейного воспитания, знакомство с опытом работы педагогов-новаторов и со сложившейся в школах г. Пскова и области реальной ситуацией по психологической подготовке младших школьников к обучению в основной школе.

Студенты заранее проводят анкетирование учителей начальных классов, учителей-предметников, родителей пятиклассников, родителей выпускников начальной школы (см. Приложение 2), результаты которого используются в выступлениях на собрании «завуча школы» и «школьного психолога».

Предварительно со студентами обсуждается логика и ход родительского собрания, содержание выступлений всех участников. Возможна выставка литературы по обсуждаемой проблеме.

Ход занятия:

Практическое занятие проходит в форме родительского собрания, где в атмосфере взаимопонимания и сотрудничества совместными усилиями представителей «педагогического коллектива школы» и «родителей» вырабатывается стратегия и тактика действий по решению «проблемы пятых классов», по отношению к учащимся, которые переходят из начальной школы в основную.

Перед студентами, представляющими на собрании «школу», ставятся задачи:

- проанализировать требования основной школы и трудности, испытываемые учащимися при переходе из начальной школы в основную;
- показать роль и содержание деятельности школы по психологической подготовке младших школьников к обучению в основной школе;
- определить формы работы семьи по формированию у детей психологической готовности к переходу на вторую ступень общего образования;

· продумать яркую форму подачи материала, способную заинтересовать родителей выпускников начальной школы и привлечь их внимание к решению «проблемы пятых классов».

Сначала выступает «завуч школы», затем – «школьный психолог», «учитель начальных классов», «классный руководитель 5 класса», «учителя-предметники». «Родители» задают вопросы, обмениваются своим опытом работы по психологической подготовке детей к обучению в основной школе. В сложных случаях преподаватель выступает в роли эксперта, в задачу которого входит показать, что воспитательный потенциал школы и семьи в решении «проблемы пятых классов» остается сегодня востребованным в должной мере как педагогами, так и родителями. После обмена информацией очерчивается круг типичных проблем и трудностей переходного периода, вырабатывается программа совместной деятельности школы и семьи по психологической подготовке младших школьников к обучению в основной школе.

Занятие пройдет более эффективно, если в качестве экспертов на него будут приглашены учитель-практик и студенты V курса.

Данное семинарское занятие – своеобразное подведение итогов работы студентов на занятиях спецкурса, обобщение изученного материала.

В заключительной части практического занятия можно предложить студентам изложить свои мысли в форме эссе, сочинить синквейн по предложенным темам (можно один на двоих).

Использованная литература:

1. Методические рекомендации к проведению лекционных и семинарских занятий по педагогике / Под ред. З.И. Васильевой. Л., 1990.
2. Современный студент в поле информации и коммуникации. СПб., 2000.

Основные требования к знаниям и умениям студентов

Студент должен знать:

- основные подходы к определению понятий «психологическая готовность», «психологическая подготовка»;
- особенности психического развития учащихся на рубеже младшего школьного и подросткового возраста;
- пути решения «проблемы пятых классов»;
- требования основной школы к пятиклассникам и трудности, испытываемые учащимися при переходе из начальной школы в основную;
- сущность и структуру психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе;
- условия формирования психологической готовности учащихся к переходу на вторую ступень общего образования и пути их реализации;
- методики диагностики психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе;
- пути реализации гуманистического личностно-ориентированного подхода в процессе психологической подготовки младших школьников к переходу из начальной школы в основную;
- содержание психолого-педагогического сопровождения младших школьников в канун перехода в основную школу.

Студент должен уметь:

- на основе теоретических знаний грамотно ставить и решать исследовательские и практические задачи;
- соотносить теорию с ее практическим осуществлением в конкретных условиях;
- выявлять трудности учащихся в обучении и общении в основной школе;
- анализировать и обобщать опыт работы школы по решению «проблемы пятых классов»;
- использовать опыт педагогов-новаторов в анализе современных проблем общего образования, в решении задач дальнейшего совершенствования психологической подготовки младших школьников к обучению в основной школе;

- владеть методиками диагностики психологической готовности учащихся к переходу на вторую ступень общего образования;
- осуществлять психокоррекционную работу со школьниками «группы риска»;
- устанавливать и поддерживать контакт с родителями младших школьников и оказывать им помощь в проведении психокоррекционной работы с детьми;
- определять содержание совместной деятельности администрации школы, учителей начальных классов, учителей-предметников и родителей младших школьников по психологической подготовке учащихся к обучению в основной школе.

Темы докладов, рефератов, творческих работ

1. «Единство цели» Ш.А. Амонашвили - настольная книга учителей выпускных классов начальной школы.
2. Трудности подросткового возраста.
3. Школьная дезадаптация младших подростков: причины, пути преодоления, психопрофилактика.
4. Особенности психологической адаптации учащихся к новым условиям жизни и деятельности на второй ступени общего образования.
5. Решение «проблемы пятых классов» в педагогике сотрудничества.
6. Штрихи к портрету учителя начальных классов инновационного типа.
7. Возможности развития инновационного потенциала учителя начальных классов современной школы в решении «проблемы пятых классов».
8. Роль общения учителя и учащихся в психологической подготовке младших школьников к обучению в основной школе.
9. Если бы учителем выпускного класса начальной школы был (а) Я...
10. Система работы школьного психолога с десяти-двенадцатилетними школьниками.
11. Психологические проблемы неуспеваемости младших подростков.

12. Психолого-педагогическая диагностика психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе.

13. Проблема преемственности начальной и основной школы в условиях вариативности образования.

14. Особенности психологической подготовки младших школьников к переходу на вторую ступень общего образования в малокомплектной начальной школе.

Примерные темы курсовых и дипломных работ

1. Психологическая подготовка младших школьников к обучению в основной школе.

2. Преемственность в обучении математике (русскому языку) как одно из условий формирования психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе.

3. Самооценка и динамика ее развития у учащихся при переходе из начальной школы в основную.

4. Особенности учебно-познавательной мотивации учащихся на рубеже младшего школьного и подросткового возраста.

5. «Проблема пятых классов» в условиях современной школы (городской и сельской).

6. Пути преодоления трудностей в обучении учащихся на рубеже начальной и основной школы.

7. Реализация личностно-ориентированного подхода в психологической подготовке младших школьников к обучению в основной школе.

8. Роль семьи в психологической подготовке младших школьников к обучению в основной школе.

9. Психолого-педагогические основы преемственности начального и основного общего образования.

10. Организация и содержание психолого-педагогического сопровождения младших школьников в канун перехода в основную школу.

11. Психокоррекционная работа со школьниками, имеющими низкий уровень психологической готовности к обучению в основной школе.

Вопросы к зачету

1. Проблема психологической готовности человека к деятельности в отечественной психологии и пути ее решения.
2. Особенности психического развития учащихся на рубеже младшего школьного и подросткового возраста.
3. Характеристика требований, предъявляемых учащимся в основной школе учителями- предметниками.
4. Психологический анализ трудностей, испытываемых учащимися при переходе из начальной школы в основную.
5. Сущность и структура психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе.
6. Особенности личностной готовности учащихся к обучению в основной школе.
7. Критерии психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе. Готовность и адаптация.
8. Причины возникновения и формы проявления школьной дезадаптации у младших подростков.
9. Основные условия совершенствования психологической подготовки учащихся к обучению в основной школе и пути их реализации.
10. Роль преемственности в учебно-воспитательной работе учителей начальных классов и учителей-предметников в формировании психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе. Пути укрепления преемственных связей.
11. Диагностика психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе. Требования к организации исследования.
12. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников на рубеже начальной и основной школы и его роль в формировании и поддержании психологической готовности учащихся к обучению в основной школе.

Приложение 2

Анкеты для выпускников начальной школы, пятиклассников, учителей начальных классов, учителей-предметников и родителей учащихся

Предложенные ниже анкеты могут быть использованы при обследовании большого количества испытуемых с целью получения оперативной информации об уровне психологической готовности учащихся к обучению в основной школе, о состоянии работы школы и семьи по психологической подготовке младших школьников к переходу на вторую ступень общего образования, об особенностях адаптации пятиклассников в условиях основной школы. Для получения более достоверных результатов некоторые анкеты могут быть анонимными. Все приведенные ниже анкеты апробированы автором на большом количестве респондентов.

Для выявления типичных трудностей, испытываемых учащимися при переходе на вторую ступень общего образования, а также специфики данного переходного периода учащимся 5 класса может быть предложена следующая анкета.

Анкета для учащихся 5 класса

1. Доволен ли ты своей учебой в 5 классе? Подчеркни подходящий для тебя ответ:

- учебой вполне доволен;
- учебой скорее доволен, чем недоволен;
- к учебе отношусь безразлично;
- учебой скорее недоволен, чем доволен;
- не могу сказать определенно.

Почему ты так считаешь?

2. С какими трудностями (по сравнению с начальной школой) ты столкнулся в 5 классе?

3. Если бы учиться было необязательно и учились только те, кто сам хочет, ходил бы ты в школу или отказался от учебы? Почему?

4. Любишь ли ты учиться? Что тебя больше всего привлекает в школе?

5. Что бы ты пожелал выпускникам начальной школы в плане подготовки к обучению в основной школе?

СПАСИБО ЗА ОТВЕТЫ!

Анализ ответов учащихся на предложенные вопросы позволит выявить трудности переходного периода, определить отношение пятиклассников к учебной деятельности. Анкету целесообразнее предложить учащимся в конце первой четверти, когда трудности адаптационного периода еще остро переживаются и осознаются младшими подростками.

В это же время родителям пятиклассников можно предложить следующую анкету.

Анкета для родителей пятиклассников

1. С какими трудностями (по сравнению с начальной школой) столкнулся Ваш ребенок в 5 классе?
2. Лучше или хуже он стал учиться? Почему?
3. Все ли, на Ваш взгляд, делает начальная школа в плане психологической подготовки детей к переходу на вторую ступень общего образования (в 5 класс)?
4. Что бы Вы пожелали учителям выпускных начальных классов?
5. Как вы психологически готовили своего ребенка к переходу в основную школу? Поделитесь, пожалуйста, своим опытом работы в этом направлении.

БЛАГОДАРИМ ЗА ОТВЕТЫ!

Анализ результатов анкетирования пятиклассников и их родителей позволит выявить трудности, испытываемые учащимися при переходе из начальной школы в основную; оценить результаты учебной деятельности пятиклассников и сравнить их с результатами, полученными в начальной школе; получить представление о том, как родители оценивают работу школы в интересующем нас направлении; обобщить их опыт работы по психологической подготовке детей к переходу на вторую ступень общего образования.

Для выявления внутренней ориентированности младших школьников в специфике будущей деятельности и особенностей общения в основной школе (одного из компонентов личностной готовности) выпускникам начальной школы может быть предложена следующая анкета.

Анкета для учащихся 3(4) классов

1. Как ты считаешь, легко ли тебе будет учиться в 5 классе?
Почему ты так думаешь?

2. С какими трудностями, на твой взгляд, ты можешь столкнуться в 5 классе?

3. Как ты думаешь, справишься ли ты с этими трудностями:
«Да, справлюсь», «Нет, не справлюсь», «Попробую»,
«Не знаю, смогу ли».

Подчеркни подходящий для тебя ответ и обоснуй его.

4. Готов ли ты к переходу в 5 класс? Почему ты так считаешь?
«Готов полностью», «Не совсем готов», «Не готов».

5. Каким учеником ты себя считаешь?
«Хорошим», «Не очень хорошим», «Плохим».

6. Если бы у тебя спросили, что значит «хороший ученик», как бы ты его описал? А что значит «плохой»?

7. Каким учеником (ученицей) считают тебя:
твой учитель (хорошим, не очень хорошим, плохим);
родители (хорошим, не очень хорошим, плохим);
твои друзья (хорошим, не очень хорошим, плохим).

8. Что ты думаешь о своих будущих успехах в 5 классе?

9. Какой учебы в 5 классе, на твой взгляд, ждут от тебя:
твой учитель (отличной, хорошей, плохой);
родители (отличной, хорошей, плохой);
друзья (отличной, хорошей, плохой).

10. Какие, на твой взгляд, требования будут предъявлять тебе учителя в 5 классе?

11. Как ты думаешь, какие качества будут необходимы тебе для успешной учебы в 5 классе?

12. Какими ты представляешь себе будущих учителей-предметников?

13. Что бы ты попросил у своих будущих учителей?

СПАСИБО!

Для изучения состояния работы школы по формированию психологической готовности младших школьников к переходу из начальной школы в основную, обобщения передового опыта работы в этом направлении, а также выявления возможных причин отсутствия приемственности, учителям начальных классов и учителям-предметникам могут быть предложены следующие анкеты.

Анкета для учителей начальных классов

Стаж работы в школе –

1. Существует ли сегодня, на Ваш взгляд, «проблема пятых классов»? Если существует, то в чем вы ее видите?
2. Какое содержание Вы вкладываете в понятие «психологическая готовность учащихся к обучению в основной школе»?
3. Составьте, пожалуйста, портрет типичного выпускника начальной школы в аспекте его психологической готовности к переходу из начальной школы в основную.
4. Существует ли в Вашей школе преемственность в работе учителей начальных классов и учителей-предметников?
5. Если «да», то в чем она проявляется? Если «нет», то как-вы, на Ваш взгляд, причины ее отсутствия
6. Знакомы ли Вы с программами и учебниками 5 класса? Есть ли в этом необходимость?
7. Поделитесь, пожалуйста, своим опытом психологической подготовки учащихся к переходу на вторую ступень общего образования.
8. Что бы Вы пожелали классному руководителю и учителям-предметникам, которые будут работать с Вашими детьми в 5 классе?

БЛАГОДАРИМ ЗА ОТВЕТЫ!

Анкета для учителей-предметников

Предмет -

Стаж работы в школе –

1. Существует ли сегодня, на Ваш взгляд, «проблема пятых классов»? Если существует, то в чем Вы ее видите?
2. Что вы понимаете под «психологической готовностью младших школьников к обучению в основной школе»?
3. Составьте, пожалуйста, портрет типичного выпускника начальной школы в плане его психологической готовности к обучению в основной школе.

4. Существует ли в Вашей школе преемственность в работе учителей начальных классов и учителей-предметников? Если «да», то назовите пути ее реализации. Если «нет», то в чем, на Ваш взгляд причины ее отсутствия?

5. Знакомы ли Вы с программами и учебниками начальной школы (по Вашему предмету)? Есть ли в этом необходимость?

6. Какие, по Вашему мнению, требования предъявляет учебная деятельность (по Вашему предмету) в 5 классе к личности учащегося?

7. Все ли, на Ваш взгляд, делает начальная школа в плане психологической подготовки учащихся к переходу в основную школу?

8. Что бы Вы пожелали учителям начальных классов в плане психологической подготовки младших школьников к обучению в основной школе?

БЛАГОДАРИМ ЗА ОТВЕТЫ!

Анкетирование педагогов лучше проводить анонимное. Учителям можно предложить указать в анкете лишь стаж работы в школе, так как это поможет выявить зависимость психолого-педагогической компетентности педагогов в решении «проблемы пятых классов» от их педагогического стажа.

Так как работа по формированию у учащихся психологической готовности к обучению в основной школе может быть успешной только при условии совместной работы семьи и школы, родителям выпускников начальной школы может быть предложена следующая анкета.

Анкета для родителей выпускников начальных классов

1. Как Вы считаете, легко ли будет Вашему ребенку учиться в 5 классе? С какими, на Ваш взгляд, трудностями он может столкнуться в основной школе?

2. Что, на Ваш взгляд, важнее: желание ребенка учиться или его успеваемость? Почему Вы так считаете?

3. Как Вы считаете, готов ли Ваш ребенок психологически к переходу из начальной школы в основную? Почему?

4. Как Вы готовите своего ребенка к переходу на вторую ступень общего образования? Поделитесь, пожалуйста, своим опытом работы в этом направлении.

5. Все ли, на Ваш взгляд, делает начальная школа в плане психологической подготовки учащихся к обучению в основной школе?

6. Что бы Вы пожелали учителям начальных классов, будущим классному руководителю и учителям-предметникам (в плане психологической подготовки младших школьников к обучению в основной школе и руководства психологической адаптацией пятиклассников в условиях школы).

БЛАГОДАРИМ ЗА ОТВЕТЫ!

Содержание

Предисловие	3
Глава I. Сущность и структура психологической готовности учащихся к переходу на вторую ступень общего образования	
§1. Готовность личности к деятельности как психологическая проблема (в отечественной психологии)	7
§2. Психологический анализ трудностей в деятельности и общении школьников при переходе из начальной школы в основную	19
§3. Требования к личности школьника при переходе на вторую ступень общего образования в аспекте психологической готовности	40
Глава II. Формирование у младших школьников психологической готовности к обучению в основной школе	
§1. Условия и пути формирования психологической готовности учащихся к переходу из начальной школы в основную	60
§2. Пути реализации преемственности начальной и основной школы	85
Заключение	103
Список использованной литературы	106
<i>Приложение 1.</i> Программа курса "Психологические основы подготовки младших школьников к обучению в основной школе" ..	110
<i>Приложение 2.</i> Анкеты для выпускников начальной школы, пятиклассников, учителей начальных классов, учителей-предметников и родителей учащихся	129

*Наталья Викторовна
Лебедева*

**Психологические основы подготовки
младших школьников к обучению
в основной школе**

Учебное пособие по спецкурсу

Издательская лицензия **ИД №06024** от 09.10.2001 года.

Подписано в печать 03.11.2004 г. Формат 60х90/16.

Объем издания в усл.печ.л. 8,5. Тираж 100 экз. Заказ №

Псковский государственный педагогический институт им. С.М.Кирова,
180760, г. Псков, пл. Ленина, 2.

Редакционно-издательский отдел ПГПИ им. С.М.Кирова,
180760, г. Псков, ул. Советская, 21, телефон 2-86-18.