

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт общественных наук
Кафедра экономики и менеджмента

**Психолого-педагогическая адаптация обучающихся к обучению
на уровне основного общего образования**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой

дата

подпись

Исполнитель:
Бахарев Анатолий Борисович,
обучающийся БП-41Z группы

подпись

Руководитель:
Мазурчук Нина Ивановна,
канд. пед. наук,
доцент кафедры Э и М

подпись

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ОБУЧЕНИЮ НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ..	8
1.1. Понятие «адаптация» в психолого-педагогических исследованиях.....	8
1.2. Психолого-педагогические особенности обучающихся на уровне основного общего образования.....	15
1.3. Адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования: психолого-педагогические приемы.....	22
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ОБУЧЕНИЮ НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	29
2.1. Организация и методы эмпирического исследования психолого- педагогических приемов адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования.....	29
2.2. Внедрение психолого-педагогических приемов адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №17».....	40
2.3. Оценка эффективности психолого-педагогических приемов адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №17».....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	62
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	66
ВВЕДЕНИЕ	

Актуальность темы исследования.

Отличительной особенностью федерального государственного образовательного стандарта является его деятельностный характер, обозначающий главной целью развитие личности обучающегося. Требования к результатам образования в ФГОС сформулированы в виде личностных, метапредметных и предметных результатов. Важным требованием к реализации ФГОС является соблюдение психолого-педагогических условий реализации основной образовательной программы основного общего образования, которое должна обеспечить школа, а именно:

- учет специфики возрастного психофизического развития обучающихся, в том числе – особенностей перехода из возраста начального общего образования в подростковый возраст;
- развитие психолого-педагогической компетентности обучающихся, родителей (законных представителей), педагогов, педагогов-психологов;
- вариативность направлений и форм психолого-педагогического сопровождения.

Переход обучающихся из начальной школы в основную школу традиционно считался и считается одной из наиболее сложных и важных проблем, а период адаптации пятиклассников – одним из сложнейших периодов получения образования. Предметно-кабинетное обучение, новый педагогический состав, усложнение предметного учебного материала, более высокие требования к результатам образования – все это повышает тревожность, снижает работоспособность и вызывает состояние фрустрации у обучающихся.

Также переход обучающихся на уровень основного общего образования совпадает по времени и с началом физиологических изменений в их организме. Все это отражается на качестве образования обучающихся (отличники вдруг начинают получать четверки и тройки, а троечники – становятся хорошистами).

Надо отметить, что проблема адаптации обучающихся очень актуальна. Адаптация – это процесс формирования механизма приспособления обучающегося к новым требованиям и условиям образования. Результатом этого процесса может стать как адекватный механизм, приводящий к адаптированности, обеспечивающий успешность последующей учебной деятельности, так и наоборот – неадекватный механизм приспособления обучающегося к обучению (отсутствие познавательной мотивации, нарушение поведения, конфликтные отношения с одноклассниками и взрослыми, психогенные заболевания и реакции, повышенный уровень тревожности, искажения в личностном развитии), приводящий к дезадаптированности обучающегося.

Проблема исследования: каковы психолого-педагогические приемы адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования.

Исходя из обозначенной проблемы, вытекает следующее противоречие: с одной стороны – государству, обществу и личности необходим высокий уровень адаптированности обучающихся к образованию, с другой стороны, отсутствует научно осмысленный, отрефлексированный опыт адаптации обучающихся при переходе на уровень освоения образовательных программ основного общего образования в принципиально новых социально-экономических условиях.

Степень разработанности темы, место и значение в науке и практике.

В современной школе достаточно много факторов риска дезадаптации обучающихся. Академик М.М. Безруких [9], считает, что ученическую дезадаптацию можно воспринимать как своеобразный «школьный стресс», то есть «такое нарушение психического состояния, которое выбивает учеников из нормальной жизни, приводит к резкому ухудшению состояния здоровья и не позволяет ребенку успешно справиться с учебной нагрузкой».

О сложности и значимости адаптационного периода обучающегося к условиям образовательной среды, отмечено в научных исследованиях,

которые были проведены учеными Г.М. Андреевой [1], Л.И. Божович [13], Т.Л. Ульяновой [54] и др. в области психологии, педагогики, медицины, физиологии, социологии.

Проблемы, связанные с периодами школьной адаптации и дезадаптации обучающихся, в разное время рассматривались и изучались такими авторами, как Д.Б. Эльконин, Г.А. Цукерман, Е.А. Осипова, Г.В. Кузнецова, Л.А. Ясюкова, Е.А. Осипова, А.Г. Асмолов, М.Р. Битянова и др.

Д.Б. Эльконин [67] связывает явления дезадаптации у обучающихся при переходе в основную школу с совпадением этого периода по времени с началом предпубертативного кризиса. Такое совпадение может приводить к возникновению негативных последствий для развития обучающихся.

Г.А. Цукерман [63] отмечает необходимость проектирования новой ступени образования, которая стала бы связующим звеном между начальной и средней школой.

Л.А. Ясюкова [71] связывает трудности при переходе в основную школу главным образом с обучением, отводя социально-психологические причины дезадаптации на второй план.

Е.А. Осипова изучала проблемы психолого-педагогического обеспечения адаптации обучающихся на уровне среднего общего образования.

А.Г. Асмолов [4] рассматривает процесс адаптации не только как процесс изменения приспособляющегося к воздействиям среды индивида, но и как процесс трансформации самой среды, соответствующей его особенностям.

Г.В. Кузнецова [27], рассуждая об успешной адаптации обучающихся к школе, предлагает формировать у обучающихся рефлексивное мышление, произвольность, овладение структурными компонентами учебной деятельности, способность к саморегуляции.

М.Р. Битянова [10] обращает особое внимание на тот факт, что успешное обучение на уровне среднего общего образования требует

значительно более глубоких и побудительных содержательных сил: ориентации на приемы и способы получения знаний, умений, интерес к принципам и закономерностям, понимание смысла учения «для себя».

Обобщив информацию о научных исследованиях указанных авторов, в которых даются определения адаптации, выявлена ее сущность, рассмотрены разнообразные виды адаптационных процессов. При этом проблема адаптации обучающихся при переходе на уровень освоения образовательных программ основного общего образования не полностью изучена.

Таким образом, выбор темы квалификационной работы «Психолого-педагогическая адаптация обучающихся к обучению на уровне основного общего образования» обусловлен недостаточной научной разработанностью вопросов и проблем адаптации обучающихся к условиям обучения на уровне основного общего образования и её значимостью, так как от успешности адаптации зависит успешность в учебной деятельности, формирование адекватных механизмов приспособления к новым условиям образования.

Тема исследования: Психолого-педагогическая адаптация обучающихся к обучению на уровне основного общего образования.

Объект исследования – адаптация обучающихся.

Предмет исследования – психолого-педагогические приемы адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования.

Цель исследования: выявить, определить и обосновать психолого-педагогические приемы адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования.

Задачи исследования.

1. Рассмотреть понятие «адаптация» в психолого-педагогических исследованиях.

2. Выявить психолого-педагогические особенности обучающихся на уровне основного общего образования.

3. Раскрыть психолого-педагогические приемы адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования.

4. Провести эмпирическое исследование психолого-педагогических приемов адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования.

Для решения поставленных задач использовались такие **методы исследования, как:** теоретические – систематизация, классификация, анализ, обобщение и практические – наблюдение, изучение документов, описание.

Структура ВКР. Работа включает содержание, которое отражает все структурные элементы выпускной квалификационной работы, введение, две главы, каждая из которых содержит параграфы, заключение, список источников и литературы. Каждая глава имеет название, отражающее сущность ее содержания, и взаимосвязанные параграфы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ОБУЧЕНИЮ НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Понятие «адаптация» в психолого-педагогических исследованиях

Психологическая адаптация – это процесс психологической включенности личности в системы социальных, социально-психологических и профессионально-деятельностных связей и отношений, в исполнение соответствующих ролевых функций.

Педагогическая адаптация – это приспособление к системе образования, обучения и воспитания, которые формируют систему ценностных ориентиров индивида. Адаптация в школе понимается как приспособление обучающегося к новой системе социальных условий, новым требованиям, отношениям, режиму жизнедеятельности и видам деятельности. Однако, процесс адаптации – это не только приспособление к успешному функционированию в определенной среде, но и способность к дальнейшему личностному, социальному и психологическому развитию.

Психолого – педагогическая адаптация по содержанию тесно связана с социальной адаптацией. Социальная адаптация – это:

- постоянный процесс активного приспособления человека к условиям новой социальной, окружающей его, среды;
- результат этого процесса.

Социально-психологическим содержанием процесса адаптации является – объединение целей и ценностных ориентаций, как в целом группы, так и входящего в нее индивида, усвоение им норм, групповой культуры, традиций, вхождение в ролевую структуры группы.

В период психолого-педагогической адаптации происходит не только приспособление обучающегося к новым условиям образования, но и реализация его стремлений, потребностей, познавательных интересов; обучающийся входит и в новое социальное окружение, становится его полноправным членом, самоутверждается и развивает свою индивидуальность. В результате психолого-педагогической адаптации у обучающегося формируются качества поведения и общения в образовательной деятельности, благодаря которым он реализует свои потребности, интересы, стремления и способен самоопределяться.

Психоаналитическое объяснение адаптации основывается на теоретическом представлении З.Фрейда, который заложил теоретические основы процессов адаптации. Процесс адаптации в психоаналитической теории представляется в виде такой формулы: конфликт – тревога – защитные реакции.

Научный подход Э. Эриксона [66] отличается от основного психоаналитического понимания и предполагает наличие также и позитивного выхода из ситуации эмоциональной нестабильности и противоречия в направлении полного равновесия личности и среды: противоречие – тревога – защитные реакции человека и среды – гармоническое равновесие или конфликт.

Вслед за З. Фрейдом психоаналитическую теорию адаптации изучал немецкий психоаналитик Г. Гартман.

Г. Гартман [36] отмечает особое значение конфликтов для развития личности, но при этом он также отмечает, что не всякая адаптация к среде, не всякий процесс научения являются конфликтным.

Г. Гартман [36] вводит термин «свободная от конфликта среда Я» для обозначения той совокупности функций, которая почти постоянно оказывает определенное воздействие на сферу психологических конфликтов.

Адаптация, согласно Г. Гартману [36], включает процессы, связанные с конфликтными ситуациями, а также и те процессы, которые входят в свободную от конфликтов сферу Я.

Современные психоаналитики выделяют два вида адаптации:

1) аллопластическая адаптация, которая происходит в связи с изменениями во внешнем мире, эти изменения совершаются человеком для приведения его в соответствие со своими потребностями;

2) аутопластическая адаптация, которая обеспечивается изменениями личности (ее структура, навыки, умения и т.д.), эти изменения помогают ей приспособливаться к среде.

К этим двум психическим разновидностям адаптации дополняется еще одна: поиск индивидом благоприятной для него среды.

Гуманистическое направление исследований адаптации критикует понимание адаптации в рамках гомеостатической модели и выдвигает положение об оптимальном взаимодействии среды и личности. Основным критерием адаптированности является степень интеграции среды и личности. Целью адаптации – достижение позитивного духовного здоровья и соответствия ценностей личности ценностям социума. Но при этом процесс адаптации не есть процесс равновесия организма и среды. Процесс адаптации в этом случае можно описать определенной формулой: конфликт – фрустрация – акт приспособления.

В основе теории данного направления лежит понятие здоровой, самоактуализирующейся личности, которая стремится к достижению своих жизненных целей и задач, используя и развивая при этом свой творческий потенциал. Только стремление к образованию и развитию, к личностному росту, т.е. к самоактуализации, образуют основу для успешного образования и развития человека.

В научной теории по обозначенной теме определяются конструктивные и неконструктивные реакции поведения.

Согласно концепции А. Маслоу [30], критериями конструктивных реакций поведения являются: детерминация их требованиями социальной среды, направленность на решение определенных вопросов и проблем, однозначная мотивация и конкретно обозначенная цель, осознанность поведения, наличие в проявлении реакции определенных изменений межличностного взаимодействия и внутриличностного характера. Неконструктивные реакции поведения не воспринимаются и не осознаются; они в основном направлены на устранение неприятных переживаний из сознания, и не решают при этом самих проблем. Основными признаками неконструктивной реакции служат фиксация, регрессия, агрессия и т.д.

В теории и на практике определяются два уровня адаптированности: адаптация и дезадаптация. Адаптация проявляется при достижении достаточно оптимального взаимодействия между личностью и средой за счет конструктивного поведения. Если же отсутствует оптимальное взаимоотношение личности и среды в связи с доминированием неконструктивных подходов, то тогда наступает дезадаптация.

Интеракционистская теория адаптации определяет эффективную адаптацию личности, как такую адаптацию, при достижении которой личность удовлетворяет минимальным требованиям и ожиданиям общества. В этом направлении адаптированным считается человек, который не только усвоил, принял и осуществил социальные нормы, но и тот, который принял на себя ответственность, поставил и достиг целей. По теории Л.Филипса [68], адаптированность выражается двумя типами на воздействие среды:

1. Принятие и эффективный ответ на те социальные ожидания, с которыми встречается каждый человек в соответствии со своим полом и возрастом. Например, установление дружеских отношений, учебная деятельность, создание семьи и т.д. Такую адаптированность Л.Филипс принимал, как выражение конформности к тем требованиям, которые общество предъявляет к поведению человека.

2. Гибкость и эффективность в рамках новых и потенциально – опасных условий, а также способность предавать определенным событиям желательное для себя направление. В этом контексте адаптация означает, что человек эффективно пользуется создавшимися определенными условиями для реализации своих целей, стремлений и ценностей. В этом случае адаптивное поведение характеризуется проявлением инициативы, успешным принятием решений и ясным видением собственного будущего.

Представители интеракционистского направления разводят такие понятия, как «адаптация» и «приспособление». Т. Шибутани [65] в своих

работах отмечал, что каждую личность можно охарактеризовать совокупностью приемов, которые позволяют ей справляться с возникшими затруднениями, и при этом, эти приемы могут рассматриваться как формы адаптации.

Таким образом, адаптация относится к таким хорошо организованным способам, которые позволяют справляться с определенными проблемами, в отличие от приспособлений, которые заключаются в том, что организм приспосабливается только к требованиям специфических ситуаций.

Такое понимание адаптации содержит в себе идею активности личности, представления о целеустремленном, творческом и преобразующем характере ее социальной активности.

Отсюда, независимо от различий в определениях адаптации в теориях можно отметить, что личность выступает в ходе адаптации как активный субъект этого процесса.

О.И.Зотова и И.Кряжева [21] отмечают активность личности в процессе адаптации. Они рассматривают психологическую адаптацию как взаимодействие личности и социальной среды, которое приводит к верным соотношениям целей и ценностей личности и группы в целом. Адаптация в основном происходит тогда, когда психолого-педагогическая среда способствует реализации образовательных потребностей и стремлений личности, обеспечивает раскрытие и развитие ее индивидуальности.

В описании процесса адаптации отмечаются такие понятия, как «целенаправленность», «самоутверждение», «преодоление», «развитие индивидуальности». В зависимости от структуры мотивов личности и потребностей формируются такие типы адаптационного процесса, как:

- тип, который характеризуется преобладанием активного взаимодействия в социальной среде;

- тип, который определяется пассивным конформным принятием целей и ценностных ориентаций группы.

В своей теории А.А. Реан [47] отмечает, что существует еще один, третий тип адаптационного процесса, который является наиболее распространенным и наиболее эффективным с точки зрения адаптации. Это вероятностно-комбинированный тип, который основан на использовании обоих вышеназванных типов. При выборе одного из вариантов личность оценивает вероятность успешной адаптации при разных типах адаптационной стратегии. При этом оцениваются:

а) требования социальной среды, а именно их сила, степень ограничения целей личности, степень дестабилизирующего влияния и т.п.;

б) потенциал личности в плане изменения, приспособления среды к себе.

В своих работах А.Н. Жмыриков [20] предлагает учитывать такие критерии адаптивности, как:

- степень интеграции личности с макро и микро средой;
- степень реализации внутриличностного потенциала;
- эмоциональное самочувствие.

По теории А.А. Реан [47] построение модели адаптации связано с критериями внешнего и внутреннего плана. При этом внутренний критерий предполагает личностную комфортность, психоэмоциональную стабильность, состояние удовлетворенности, отсутствие дистресса, ощущения угрозы и состояния эмоционально-психологической напряженности. Внешний критерий отражает соответствие реального поведения личности установкам общества, требованиям среды, правилам и критериям нормативного поведения.

А.А. Реан [47] считает, что дезадаптация по внешнему критерию может происходить одновременно с адаптированностью по внутреннему критерию. Системная адаптация – это адаптация, как по внешнему, так

и по внутреннему критерию. Психологическая адаптация включает индивидуальный способ адаптации личности к обществу и его требованиям, для которого определяющим является влияние опыта детских ранних переживаний, неосознанных решений, принятых в соответствии с субъективной структурой восприятия ситуаций, сознательным выбором поведения в соответствии с целями, потребностями, стремлениями, системной ценностью личности.

Согласно мнению М.Р. Битяновой [10], адаптация – это не только приспособление к успешному функционированию в определенной среде, но и способность к дальнейшему психологическому, социальному, личностному развитию. Следовательно, адаптированный обучающийся – это такой обучающийся, который приспособлен к полноценному развитию своего интеллектуального, личностного, физического и других потенциалов в данной ему новой педагогической среде.

Основным показателем благоприятной психолого-педагогической адаптации обучающегося являются:

- формирование адекватного поведения;
- установление контактов с обучающимися, учителем, педагогом-психологом;
- овладение навыками учебной деятельности.

Только совместные усилия учителей, педагогов-психологов, социальных педагогов, администрации образовательной организации, родителей (законных представителей) могут снизить риск возникновения у обучающегося состояния трудностей и дезадаптации в развитии и получении образования.

Научной основой подхода к проблеме адаптации обучающихся в своих психолого-педагогических исследованиях стали М. Р. Битянова, Г. Гартман, А.Н. Жмыриков, О.И. Зотова, И.Кряжева, И.А. Милославова, Ж. Пиаже, Т.Н. Вершинина, А.А. Реан, Г.А. Балл и др.

Таким образом, проанализировав точки зрения разных авторов на проблему адаптации обучающихся к обучению, процесс адаптации мы понимаем как активное приспособление обучающихся к психолого-педагогическим условиям, условиям социальной среды посредством усвоения и принятия ценностей, целей, норм и стилей поведения. Это не только приспособление к эффективному функционированию, но и способность к дальнейшему успешному психологическому, социальному и личностному развитию.

1.2. Психолого-педагогические особенности обучающихся на уровне основного общего образования

Психологически подростковый возраст исключительно сложен и противоречив. Психологи Л.С. Выготский [16] и Д.Б. Эльконин [67], оценивая значимость проблем (посвященных потребностям, идеалам, интересам подростков, особенностям воли, нравственным представлениям, мотивам деятельности), сходятся в том, что психика индивида – прижизненное онтогенетическое образование – развивается в процессе сложного взаимодействия биологических и социальных факторов, среди которых решающими являются конкретно – исторические условия общественной жизнедеятельности человека, характер его взаимосвязей и общения с другими людьми.

Основным отличительным признаком подросткового периода являются фундаментальные изменения в сфере его самосознания, которые имеют огромное значение для всего последующего развития и становления обучающегося как личности. В этот период, согласно

теории одного из крупнейших отечественных психологов Б.Г. Ананьева [2], сознание, пройдя через многие объекты отношений, само становится объектом самосознания и, завершая структуру характера, обеспечивает его целостность, способствует образованию и стабилизации личности.

У обучающихся на уровне основного общего образования достаточно активно формируется самосознание, вырабатывается собственная независимая система самооценивания и самоотношения, сильнее развиваются способности вхождения в свой собственный мир.

В этом возрасте обучающийся осознает свою неповторимость и особенность, в его сознании начинает происходить постепенная переориентация с внешних оценок на внутренние оценки. Таким образом, у обучающегося постепенно формируется своя Я – концепция, которая способствует дальнейшему осознанному либо неосознанному построению поведения обучающегося.

Термин «Я - концепция» можно расшифровать следующим образом: «Я», по определению Д.А. Леонтьева [29] – это форма переживания человеком своей личности, в которой личность открывается сама себе. Концепция может обозначать: система, понимание, трактовка каких-либо явлений, руководящая идея для освещения.

Понятие «Я - концепция» было введено в конце XIX века американским психологом и философом У. Джеймсом. Дальнейшее теоретическое развитие и прикладное применение этого понятия произошло благодаря творческой деятельности таких психологов – гуманистов, как К. Роджерса, А. Маслоу и Э. Эриксона – гуманиста неопсихоаналитической эпохи. Особенно полно понятие «Я – концепция» было описано в книге Р. Бернса «Развитие Я - концепции и воспитание».

В российской психологии вопросами Я - концепции и близкими им по научной концепции занимались: А.А. Раен, И.С. Кон, Б.Г. Ананьев, Д.А. Леонтьев, В.В. Столин и др.

Кроме того, теоретически с данным понятием связаны такие психологические термины, как самоактуализация, самосознание, хотя они и имеют содержательную самостоятельность.

Особенности самооценки обучающихся на уровне основного общего образования являются в неустойчивости, ситуативности, подверженности внешним воздействиям. Самооценка представляет собой центральное образование личности. Она в большей степени определяет не только социальную, но и психолого-педагогическую адаптацию личности, является регулятором ее поведения в деятельности.

Необходимо отметить, что тенденция обучающихся к группированию и своеобразию, зачастую жесткая внутригрупповая статусная дифференциация, присущая не только неформальным группам, но и классному ученическому коллективу обучающихся, вызывают необходимость выявления взаимосвязи самооценки обучающегося с его социально-психологическим статусом. Некоторые отклонения в адекватности осознания обучающимся своего положения в классном ученическом коллективе, как в сторону переоценки, так и в сторону недооценки порой приводит к печальным и нежелательным результатам. Если обучающийся переоценивает свое положение, то он, как правило, отрицательно относится к одноклассникам, проявляя при этом пренебрежение, недооценка же приводит к возникновению у обучающегося отчужденности, неуверенности в себе.

Очевидно, что для достижения определенных успехов, обучающиеся на уровне основного общего образования должны обладать достаточной уверенностью в себе, своих знаниях и способностях. Отсутствие такой уверенности ведет к пессимистическому образу мыслей, апатии, принятию зависимого от других, положения. В результате многие обучающиеся, как в урочной деятельности, так и во внеурочной всегда готовы к худшему, боятся сказать или сделать что-либо неправильно.

Учитывая то, что самооценка является в определенной мере «консервативным», установочным образованием, то очень важно уже с первых дней обучения формировать у пятиклассников позитивное представление о себе. Огромную роль в формировании у обучающихся адекватных представлений о себе должен сыграть учитель, педагог-психолог.

С двенадцати лет обучающийся созревает не только психологически, но и физиологически, и в добавление к новым ощущениям и желаниям, которые появляются в результате этого созревания, у него формируются и развиваются новые взгляды на окружающие его вещи, и в целом, новый подход к жизни. Основное место в новых особенностях психики обучающегося занимает его интерес к мыслям других людей, его волнует то, что они сами о себе думают.

По мнению Э. Эриксона [66], который считает, что возникающий в этот период параметр интеграции с окружающим миром находится между положительным полюсом идентификация «Я» и отрицательным полюсом путаницы ролей. Говоря по-другому, перед обучающимся, приобретенным способность к обобщениям, встает сложная задача объединить все, что он знает о себе самом как об обучающемся, сыне, спортсмене, музыканте, друге и т.д. Все эти роли он должен интегрировать в единое целое, обдумать и осмыслить, связать с прошлым и спланировать свое будущее. Если обучающийся успешно справляется с этой задачей – психосоциальной идентификацией, то у него появляется ощущение того, кто он есть, где находится и куда идет.

На уровне основного общего образования у обучающихся активно развивается и формируется самосознание, появляется собственная независимая система эталонов самооценивания и самоотношения, сильнее развиваются способности вхождения в свой внутренний мир.

В этом возрасте обучающийся осознает свою неповторимость и особенность, в его сознании активно происходит постепенная переориентация с внешних оценок на внутренние оценки.

В связи с такой переориентацией, постепенно формируется своя Я - концепция, которая способствует дальнейшему осознанному либо неосознанному поведению обучающегося, развитию его познавательных интересов и мотивов, самооценке.

Отмечая психолого-педагогические особенности обучающихся на уровне основного общего образования, считаем необходимым остановиться на тех возрастных особенностях, которые, либо игнорируются при построении образовательной среды для пятиклассников, либо – служат определенной почвой для возникновения непростых отношений между учителями и обучающимися.

Надо сказать, что «чувство взрослости», не подкрепленное еще реальной ответственностью – вот особая форма самосознания, которая возникает в переходный период на уровне основного общего образования и определяет основные отношения обучающихся с окружающим миром. У обучающихся очень часто «чувство взрослости» появляется в потребности уважения и равноправия, самостоятельности, в требовании доверительного серьезного отношения к ним со стороны взрослых. Пренебрежение этими требованиями, неудовлетворенность этой потребности обостряет негативные черты подросткового кризиса у обучающихся. Если в образовательной организации не созданы условия для реализации у обучающихся чувства взрослости, то оно рано или поздно, все равно проявится, но не самым лучшим образом – в уверенности обучающегося в педагогической необъективности и несправедливости.

У обучающихся на уровне основного общего образования, имеет место быть склонность к фантазированию, к некритическому планированию своего будущего. Результат действия становится не главным, на первый план выступает свой собственный авторский замысел. Если учитель-предметник контролирует и оценивает только качество знаний и умений учебной деятельности обучающихся и при этом, не находит места для качественной

оценки ученического творчества, инициативы, самостоятельности, то познавательный процесс теряет для обучающегося свою привлекательность и актуальность.

Стремление творить, исследовать и экспериментировать, используя свои возможности, – одна из самых ярких характеристик психолого-педагогических особенностей обучающихся на уровне основного общего образования. Если образовательная организация не предоставляет обучающимся культурных форм такого творчества и экспериментирования, то оно осуществляется лишь в самой примитивной и поверхностной форме – в экспериментах над своим внешним видом.

Характеризуя существенные психолого-педагогические особенности обучающихся на уровне основного общего образования, необходимо отметить, что, в начале полового созревания происходят серьезные изменения в познавательной сфере обучающегося: снижается темп его деятельности, на выполнение конкретной работы ему требуется больше времени. Пятиклассники чаще отвлекаются, порой неадекватно реагируют на замечания учителей-предметников, классного руководителя, иногда ведут себя вызывающе, бывают капризны и раздражены, их настроение часто меняется. Все это является причиной замечаний со стороны учителей, классного руководителя, в целом, приводит к снижению уровня предметной подготовки и конфликтам во взаимоотношениях. Учитель-предметник, классный руководитель должны знать, что все эти особенности обучающихся объективны, и они быстро пройдут и даже не окажут отрицательного воздействия, если они найдут целесообразные и эффективные приемы, методы и формы взаимодействия с обучающимися.

Десятилетний обучающийся, это тот возраст, который граничит между детством и отрочеством, – это не простое, но благоприятное время и пространство педагогических действий с целью организации постепенного, плавного перехода с уровня начального общего образования на уровень основного общего образования. Этот переходный интервал выделен в связи с тем, что необходимо избежать совпадения двух кризисов, один из которых

связан со спецификой переходного периода (возрастной психологический кризис), а другой – с ошибками в организации образовательной деятельности (условно – педагогическим кризисом). Один из них способствует возникновению противоречия этого этапа развития обучающегося «изнутри», а другой «извне».

Таким образом, зная и учитывая психолого-педагогические особенности обучающихся на уровне основного общего образования, с пятиклассником очень важно работать в «зоне его ближайшего развития». Необходимо оказывать помощь и поддержку со стороны учителей-предметников и классного руководителя, причем, в тех случаях, когда самостоятельно обучающийся еще не может решить данную учебную задачу. «Открытая» помощь должна постепенно переходить в косвенную, что дает обучающемуся шанс самостоятельно выполнить задание. Все это будет обеспечивать необходимый развивающий эффект обучения.

1.3. Адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования: психолого-педагогические приемы

В современном быстроменяющемся мире одной из актуальных проблем является проблема адаптации. В современных исследованиях различные аспекты данной проблемы рассматриваются в контексте приспособления к обучению, деятельности, общению. Однако, несмотря на широкое освещение данных вопросов, к настоящему времени отсутствует целостный подход к организации процесса адаптации обучающихся к условиям образовательной организации.

Определяя школьную стратегию организации адаптационного периода, педагогический коллектив должен обратить особое внимание на формы организации образовательной деятельности, средства и методы обучения, психолого-педагогические приемы.

Учебное занятие (урок) остается основной, но не единственной формой организации образовательной деятельности обучающихся на уровне основного общего образования. На уроке каждому обучающемуся предоставляется право работать в собственном темпе и осваивать знания и умения в соответствии с уровнем собственной предметной подготовки. Однако, не менее важно, использовать и другие формы организации образовательной деятельности, отличные от учебной (например, формы внеурочной деятельности), а именно:

- экскурсии, целью которых является расширение и обогащение личностного опыта обучающихся, формирование умений сравнивать, сопоставлять, наблюдать, а на основе собственных наблюдений самостоятельно обобщать и формулировать выводы;

- дидактическую и ролевою игру, необходимую для развития умения действовать в соответствии с заданными правилами, взаимодействовать и сотрудничать, предвидеть и оценивать последствия своих действий и др.;

- диспуты и дискуссии с целью развития умений вести диалог, дискутировать, высказывать свою точку зрения и свое мнение, приводить доказательства и аргументы;

- самостоятельные практические работы как необходимое условие развития умений планировать свою деятельность, ставить цели и определять пути их реализации, применять полученные теоретические знания в практической деятельности;

- мини-лекции с целью формирования умений концентрировать внимание, воспринимать со слуха информацию, следить за последовательностью и логикой изложения информации, учебного материала и др.

Понятия и термины обучающиеся должны осваивать не только и не столько на репродуктивном уровне (запомни и воспроизведи), но и не с одной, единственно правильной точки зрения. Они должны быть активными участниками в обсуждении проблемных вопросов, обозначать и доказывать выдвинутые предположения, аргументируя свою точку зрения. Естественно, что понимание и применение некоторых понятий ограничено рамками того учебного предмета, в рамках которого это понятие представлялось. Но при этом, способность выделять и объяснять понятие, применять его в различных ситуациях должна развиваться как межпредметная компетенция. Например, обучающиеся наблюдают за природным объектом, но при этом не умеют наблюдать за словом, словосочетанием, фразой, геометрической фигурой, обучающиеся знают и правильно используют орфографические правила в диктанте, но при этом допускают орфографические ошибки в письменных ответах на вопросы по географии, биологии, истории и т.д.

Контрольно-оценочные действия учителей-предметников часто в равной степени касаются как результата, так и образовательной деятельности, поэтому обучающийся порой получает низкую отметку даже тогда, когда работа выполнена правильно. Например, снижается отметка за исправления, описку, небрежность и т.д. На уровне начального общего образования часто действует система либо безотметочного оценивания, либо отметочного оценивания, но при этом – отметка ставится дробью: числитель говорит о том, что выполненная работа не содержит ошибок и эта отметка идет в журнал, а знаменатель отражает общее впечатление от работы. Сюда «падают» все допущенные небрежности, которые прямого отношения к результату выполнения заданий не имеют, и выставляется только в дневник.

Говоря о процессе адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования, необходимо отметить психолого-педагогические приемы в рамках применения такой формы образовательной деятельности, как разновозрастное сотрудничество.

Для того, чтобы в определенной степени овладеть деятельностью учения, обучающемуся полезно поработать в позиции учителя по отношению к другому («пробую учить других») или к самому себе («учу себя сам»). Учебное разновозрастное сотрудничество, где обучающимся предоставляется новое место в системе учебных отношений (например, роль учителя обучающихся начальных классов), может стать одним из существенных характеристик природосообразной школы. Роль «младшего учителя» – посредника между взрослым и младшим обучающимся – в точности соответствует реальному положению подросткового возраста на уровне основного общего образования. Учебное разновозрастное сотрудничество обучающихся начального и основного общего образования является эффективным психолого-педагогическим приемом профилактики негативизма среди подростков в их школьных проявлениях, а также способствует формированию учебной самостоятельности и познавательной активности у пятиклассников.

Пятиклассник может и должен на какое-то время стать учителем обучающихся начальных классов для того, чтобы окончательно утвердиться в собственной позиции обучающегося. Надо отметить, что, начавшись как ролевая игра, эта деятельность становится достаточно серьезной и ответственной для обучающегося, так как ставит перед ним вполне конкретные задачи и цели: научить чему-то кого-то. Эта деятельность обучающихся, особенно в мотивационном отношении, в позиции «учителя» выгодно отличается от их деятельности в позиции «ученика». Ситуация учебного разновозрастного сотрудничества – это один из эффективных психолого-педагогических приемов повышения учебно-познавательной мотивации в адаптационный период развития обучающихся на уровне основного общего образования. Применение этого приема обеспечивает условия для применения, анализа и обобщения, освоенных ими средств и способов учебных действий, обучающиеся самостоятельно, не только для

себя, но и для других – выстраивают алгоритм учебных действий, осуществляют отбор необходимых средств для их осуществления.

Психолого-педагогические приемы учебного разновозрастного сотрудничества обеспечивают развитие у «маленьких учителей» способности понимать и учитывать эмоциональную и интеллектуальную позицию другого человека. В частности, пятиклассники начинают по-новому видеть и относиться к труду классного руководителя, учителей-предметников, педагога-психолога.

На уровне начального общего образования в течение четырех лет совместные действия обучающихся выстраиваются в основном через устные формы учебных диалогов с одноклассниками и учителем. Устная дискуссия помогает обучающемуся сформировать свою точку зрения, отличную от других точек зрения, а также проанализировать и интегрировать различные точки зрения для достижения общей цели. Кроме того, для развития способности к самообразованию очень важно развивать и письменную форму диалогического взаимодействия, как с другими, так и самим собой. В связи с этим, окончание четвертого класса на уровне начального общего образования и весь переходный этап на уровне основного общего образования должен стать тем местом, и тем временем, где и когда происходит очередной шаг в развитии учебного сотрудничества – переход к письменным формам ведения дискуссии.

Можно обозначить такие приемы письменной дискуссии, как:

- чтение и понимание письменного текста, который содержит точки зрения разных людей и является переходной познавательной формой между устной дискуссией, характерной для уровня начального общего образования, и мысленным диалогом с авторами научных и научно-популярных текстов, из которых пятиклассники получают сведения о взглядах на проблемы, существующие в разных областях знаний;

- письменное оформление мысли способствует развитию речи обучающихся, их умения формулировать свою точку зрения и свое мнение так, чтобы они были понятны окружающим;

- письменная речь также является и приемом развития мышления обучающегося, способствует выделению более важных моментов в изучаемом тексте, например – определение новой проблемы, высказывание гипотезы, установление противоречия, выявление способов проверки гипотезы и противоречия, конкретизация выводов и др.;

- организованная на уроке письменная дискуссия дает возможность высказаться всем желающим: даже тем обучающимся, которые по разным причинам (застенчивость, неуверенность, медленный темп деятельности) не участвуют в устных обсуждениях;

- письменная дискуссия предоставляет дополнительные возможности концентрации внимания у обучающихся в ходе учебного занятия.

Также следует обратить внимание и на формирование тех коммуникативных умений, которые являются предпосылкой успешно проведенной учебной дискуссии: четко излагать свое мнение, при этом доказывая и аргументируя его, понимать точки зрения своих одноклассников, выраженные письменно, задавать вопросы на понимание или уточнение информации. Эти коммуникативные умения являются основой для последующей работы с текстами (документами, первоисточниками и т.п.), в которых содержатся разные точки зрения, существующие в той или другой области знаний.

Индивидуальный подход при выполнении учебных действий контроля и оценки является одним из основных педагогических приемов для становления полноценной учебной деятельности обучающихся. Для того, чтобы каждый обучающийся научился самостоятельно контролировать и оценивать себя и других, ему необходим опыт систематических действий:

- определять типологию заданий, соотносить, для проверки какого умения или знания дано то или иное задание;

- отбирать или составлять контрольные задания разного типа и уровня сложности (в том числе задания с «ловушками»);

- выявлять сложность заданий, распределять задания по степени сложности;

- создавать или находить образец для проверки заданий работы, а затем сопоставлять работу с образцом;

- разрабатывать критерии оценки выполнения заданий работы, а затем согласовывать эти критерии с критериями других участников контрольно-оценочной деятельности, в том числе и с учителем;

- осуществлять самооценку своей работы по этим критериям;

- сравнивать самооценку с оценкой другого человека (учителя, одноклассника);

- характеризовать ошибки и выдвигать гипотезы об их причинах;

- выбирать задания для тренировки с целью устранения допущенных ошибок;

- определять границы своего знания (понимать, где работает или не работает освоенный способ действия);

- формулировать предположения о том, как восполнить учебные дефициты в знаниях.

Эти умения развиваются и формируются в процессе выполнения специальных тренировочных заданий и коррекционных упражнений, которые можно применять как на уроке, так и во внеурочной деятельности в рамках любого общеобразовательного предмета.

В качестве одного из приемов формирования оценочно-контролирующей деятельности педагог-предметник может использовать планирование самим обучающимся сроков представления результатов выполнения заданий в рамках освоения отдельной учебной темы: обучающийся сам сообщает учителю о готовности к написанию контрольной работы по определенной теме.

Таким образом, учитывая трудности адаптационного периода и возрастные особенности обучающихся при переходе к обучению на уровне основного общего образования, необходимо применять в педагогической практике такие психолого-педагогические приемы, которые будут способствовать успешной адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования, а именно – обучающимся будет интересно, комфортно, безопасно чувствовать себя как во время уроков, так и в ситуациях взаимодействия с одноклассниками и учителями, родителями (законными представителями). Создание атмосферы доброжелательности и конструктивного взаимодействия позволит каждому обучающемуся ослабить внутреннее психологическое напряжение и успешно адаптироваться к изменяющимся условиям продолжения образования на уровне основного общего образования.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ОБУЧЕНИЮ НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Организация и методы эмпирического исследования психолого-педагогических приемов адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования

В данной части исследования перед нами стояли следующие задачи:

- дать обзор применяемых методов исследования;
- обосновать выбор методов исследования психолого-педагогической адаптации обучающихся.

Процесс адаптации обучающихся на уровне основного общего образования (переход обучающихся по завершению обучения на уровне начального общего образования на уровень реализации образовательных программ основного общего образования) всегда является одним из самых важных и при этом проблемных, поскольку затрагивает включенность обучающихся в интенсивную учебную и познавательную деятельность и эмоциональное самочувствие.

Мы опираемся на определение педагогической адаптации, как приспособление к системе образования, обучения и воспитания, которые формируют систему ценностных ориентиров индивида. Психологическую адаптацию рассматриваем как процесс психологической включенности личности в системы социальных, социально-психологических и профессионально-деятельностных связей и отношений, в исполнение соответствующих ролевых функций.

Психологи рассматривают процесс психологической адаптации с той точки зрения, что личность – объект многоаспектного взаимодействия и в тоже время творческий субъект.

О.И. Зотова, И.К. Кряжева [21] понимают адаптацию соответственно, как «психологическую включенность» личности в социально - образовательную среду.

Следовательно, методики, предназначенные для опытно-поисковой деятельности должны соответствовать следующим параметрам:

- быть экономичными и удобными в организации и проведении исследования;

- быть понятными в формулировках, но при этом, соответствовать современным тенденциям в образовании;

- информативными, то есть освещать все стороны и моменты адаптации обучающихся в пятом классе.

При исследовании тревожности обучающихся в образовательном процессе был использован тест Филиппа. Его особенностью и главным преимуществом перед многочисленными опросниками, фиксирующими так называемую «базовую» или «личностную» тревожность, является его деятельностная направленность. Этот тест позволяет выявить уровень тревожности пятиклассника в различных учебных ситуациях, определить в каких конкретно сферах внутришкольных и внутриклассных отношений локализуется тревожность и какие формы принимает.

Тест состоит из пятидесяти восьми вопросов, которые могут устно проговариваться обучающимся, а могут и предлагаться в письменном виде. Каждый вопрос требует однозначного ответа – «Да» или «Нет».

При последующей обработке результатов определяются те вопросы, ответы на которые не соотносятся с ключом теста. Например, на пятьдесят восьмой вопрос обучающийся ответил «Да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует « - », то есть «Нет». Ответы, которые не совпали с ключом, являются проявлением психологической тревожности.

При обработке результатов тестирования учитывается:

- общее число расхождений по всему тесту. Если число расхождений больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности обучающегося, если больше 75% от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности обучающегося;

- количество расхождений по каждому из восьми факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется посредством анализа общего внутреннего эмоционального состояния обучающегося (как в предыдущем пункте), а также определяется наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Представление результатов тестирования происходит в различных формах. Результаты соотносятся с различными параметрами статуса каждого обучающегося в сводном протоколе обследования, п.2. Также результаты имеют и самостоятельную ценность, поэтому целесообразно заполнение сводной ведомости в целом по классу, п.1, а индивидуальные результаты заносятся в протокол, в графу «выраженные индивидуальные особенности».

Одним из показателей успешной адаптации является самооценка обучающегося. Для ее диагностики была выбрана методика личностного дифференциала.

Методика личностного дифференциала разработана на базе современного русского языка и отражает сформировавшиеся в нашей культуре представления о структуре личности.

Методика личностного дифференциала адаптирована сотрудниками психоневрологического института им. В.М. Бехтерева. Цель ее разработки – создание такого компактного и валидного инструмента изучения межличностных отношений, который мог бы быть применен в клинико-психологической и психодиагностической работе, а также в психолого-педагогической практике.

При использовании методики личностного дифференциала с целью исследования самооенок значения фактора оценки (О) результаты свидетельствуют об уровне самоуважения.

Фактор силы (С) в самооценке свидетельствует об уровне развития волевых качеств личности, как они осознаются самим обучающимся.

Фактор активности (А) в самооценках выступает как свидетельство экстровеитированности личности.

При изучении и анализе информации, полученной с помощью методики личностного дифференциала, необходимо помнить о том, что в этой информации отражаются субъективные эмоционально-смысловые представления обучающегося о самом себе и окружающих его людях, его отношения, которые могут лишь частично соответствовать реальному положению дел, но часто сами по себе имеют особое значение.

Следующим показателем в ходе исследования адаптации является социометрический статус личности, создателем которого является Ж.Л. Морено – профессор социологии Нью-Йоркского и Колумбийского университетов. Один из основоположников исследований в области групповой терапии. Применил принципы психодрамы к лечению личностных расстройств и анализу социально-культурных феноменов. Считал основным средством решения социальных проблем упорядочивания отношений между людьми.

Социометрическая структура группы содержит важную информацию о характере межличностных отношений в группе. Имея информацию о статусе личности обучающегося в определенном социальном окружении, а также о количестве и характере ее межличностных связей, мы можем осуществить оценивание психологического благополучия обучающегося, наметить пути его коррекции и развития.

В рамках данного исследования проводится социометрическая разминка с целью установления психологического контакта с участником исследования. По окончании этой разминки объясняется смысл опроса,

произносится инструкция и даются необходимые комментарии и пояснения.

Каждому участнику группы дается поименный состав группы и опросный лист с инструкцией, а также два критерия эмоционального содержания типа:

1. С кем из группы Вы общаетесь или хотели бы общаться в свободное от учебных занятий время?

2. С кем из группы Вы реже всего общаетесь или менее всего хотели бы общаться в свободное от учебных занятий время?

3. К кому из группы Вы бы хотели обратиться за помощью при выполнении домашнего задания?

4. К кому из группы Вы бы не обратились за помощью при выполнении домашнего задания?

Таким образом, выбранные методики в полной мере освещают все основные параметры успешной адаптации:

- уровень школьной тревожности Филипса;
- самооценка;
- социометрический статус личности класса.

Результаты диагностики по всем методикам сравнивались между обучающимися четырех 5-х классов:

два класса (5 «А» и 5 «Б» классы) – классы с углубленным изучением математики и информатики,

два класса (5 «В» и 5 «Г» классы) – общеобразовательные классы.

Диагностика проводилась в сопровождении педагога-психолога и классных руководителей пятых классов школы.

В целом, выборка составила:

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 17» городского округа Сухой Лог Свердловской области;

обучающиеся 5-х классов муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 17»;

общее количество – 85 обучающихся;

5 «А» и 5 «Б» классы – классы с углубленным изучением математики и информатики – 38 обучающихся;

5 «В» и 5 «Г» классы – общеобразовательные классы – 47 обучающихся.

Таким образом, математические методы статистической обработки результатов исследования позволили определить степень успешности адаптации обучающихся пятых классов на уровне основного общего образования (классы с углубленным изучением математики и информатики и общеобразовательные классы).

Для решения задач исследования адаптации обучающихся пятых классов муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №17» нами были проанализированы результаты исследования, организованного и проведенного по тестам Филипса.

При анализе результатов исследования по тестам Филипса в каждом классе (№1 – 5 «А», №2 – 5 «Б», №3 – 5 «В», №4 – 5 «Г») было посчитано количество обучающихся, которые имеют высокий уровень тревожности, повышенный уровень тревожности и низкий уровень тревожности (таблица 1).

Кроме этого были подсчитаны средние показатели по всем шкалам (таблица 2).

Таблица 1. Результаты диагностики по тесту Филипса

	ОТ	ПСС	ФПУ	СС	ССП	СНО	НФС	ПУ
--	----	-----	-----	----	-----	-----	-----	----

Высокие 1	3,8	76,0	0	19,2	19,2	19,2	23,0	3,8
Высокие 2	0	0	4,16	12,5	8,33	12,5	0	8,33
Средние 1	34,6	15,4	11,5	46,2	53,8	26,9	11,5	30,8
Средние 2	16,6	12,5	4,16	20,8	37,5	8,33	4,16	37,5
Низкие 1	61,5	76,9	88,5	34,6	26,9	53,8	65,3	65,3
Низкие 2	83,3	87,5	91,6	66,6	54,1	79,1	95,8	54,1

Таблица 2. Результаты диагностики по тесту Филиппа (средние показатели)

№ группы	ОТ	ПСС	ФПУ	СС	ССП	СНО	НФС	ПУ
1	37,3	40,6	30,7	47,8	55,2	46,9	36,2	36,0
2	25,4	29,3	30,7	36,0	40,2	33,3	7,5	42,19

Статистическая значимость полученных данных была проверена с помощью углового преобразования Фишера и – t – критерия Стьюдента.

Из таблицы 1 и 2 видно, что:

1) общий уровень школьной тревожности в классах с углубленным изучением математики и информатики (5«А» и 5 «Б»), выше, чем в общеобразовательных классах (5 «В» и 5 «Г») ($t > t_{0.05}$);

2) количество высоких показателей по шкале переживания социального статуса в классах с углубленным изучением математики и информатики (5«А» и 5 «Б») выше, чем в общеобразовательных классах (5«В» и 5 «Г») ($t > t_{0.01}$);

3) повышенный уровень тревожности по шкале самовыражение, больше характерен для классов с углубленным изучением математики и информатики (5«А» и 5 «Б») ($t > t_{0.05}$);

4) страх ситуации проверки образовательных результатов выше в классах с углубленным изучением математики и информатики (5«А» и 5 «Б»), чем в общеобразовательных классах (5«В» и 5 «Г») ($t > t_{0.05}$);

5) низкая физиологическая и психологическая сопротивляемость стрессу в большой степени характерна для классов с углубленным изучением математики и информатики (5«А» и 5 «Б») ($t > t_{0.01}$);

6) однако, проблема с учителями и страх перед ними больше выражен в общеобразовательных классах (5«В» и 5 «Г») ($t > t_{0.01}$).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у обучающихся в классах с углубленным изучением математики и информатики, уровень переживаний и общей психологической тревожности выше, чем у обучающихся в общеобразовательных классах. Это свидетельствует о недостаточном уровне адаптированности обучающихся этих классов на уровне основного общего образования. Однако, во взаимоотношениях с педагогами, обучающиеся общеобразовательных классов испытывают страх и неуверенность в своих знаниях, что вызывает у этих обучающихся дискомфорт в обучении.

Далее были проанализированы результаты по тесту «Личностной Дифференциал».

Были подсчитаны средние показатели по шкалам, среднеквадратичное отклонение, выделены высокие, средние и низкие значения, составлена сводная таблица 3.

Таблица 3. Результаты диагностики по тесту «Личностный Дифференциал»

№	О			С			А		
1	12,5	66,7	20,8	14,2	91,7	8,3	16,7	79,2	12,5
2	15,4	57,5	26,9	0	30,7	69,2	0	30,7	69,2

Статистическая значимость результатов была проверена с помощью критерия Фишера. Результаты показали, что:

- 1) по фактору самоуважения и принятия себя – статистически значимых различий не было;
- 2) волевые качества, умение поставить цель и достичь ее, выше у обучающихся из класса с углубленным изучением математики и информатики (5«А» и 5 «Б») ($t > t_{0.01}$);
- 3) активность в общении во взаимодействии с другими людьми также выше в классе с углубленным изучением математики и информатики (5«А» и 5 «Б») ($t > t_{0.01}$).

Таким образом, у обучающихся в классах с углубленным изучением математики и информатики, волевые качества и коммуникативные умения развиты на более высоком уровне, чем у обучающихся общеобразовательных классов. При этом прослеживается необходимость дифференцированного подхода к этой проблеме школьной адаптации, то есть реализация индивидуального подхода или работа с группой обучающихся необходимы и важны, чтобы избежать школьной дезадаптации.

Далее были проведены исследования по изучению социометрического статуса личности.

В каждом классе были выявлены лидеры, предпочитаемые, отвергаемые, изгои – в учебе, во взаимодействии вне школы (таблица 4.)

Таблица 4. Распределение обучающихся, согласно их социометрическому статусу

№ группы	лидер	предпочитаемые	Отверженные	Изгои
1 – 5 «А»	4,2	41,7	50,0	42,3
1 – 5 «Б»	12,5	58,3	37,5	8,3
2 – 5 «В»	3,8	46,2	42,3	7,6

2 – 5 «Г»	11,5	42,3	42,3	3,8
-----------	------	------	------	-----

Статистически значимых различий выявлено не было. Однако, среди обучающихся из классов с углубленным изучением математики и информатики – изгоев и отверженных больше, чем в общеобразовательных классах.

Далее нами был подсчитан индекс эмоциональной сплоченности группы обучающихся (таблица 5.).

Таблица 5. Значение показателей эмоциональной сплоченности группы.

Сфера деятельности	5 «А» и 5 «Б»	5 «В» и 5 «Г»
учебная деятельность	0	0,013
внеурочная деятельность	0,07	0,08

Из таблицы 5. видно, что:

- 1) показатели эмоциональной сплоченности обучающихся класса в образовательной деятельности значительно не отличаются;
- 2) показатели эмоциональной сплоченности группы во внеурочной деятельности в общеобразовательных классах (5 «В» и 5 «Г») выше, чем в классах с углубленным изучением математики и информатики (5 «А» и 5 «Б»).

Таким образом, уровень эмоциональной сплоченности обучающихся, как в рамках урочной деятельности, так и во внеурочной деятельности, независимо от класса обучения (классы с углубленным изучением математики и информатики и общеобразовательные классы) – значительно не отличается.

Выводы:

1. Общий уровень школьной тревожности у обучающихся в классах с углубленным изучением математики и информатики (5 «А» и 5 «Б»), где ведется преподавание по программам углубленного изучения математики и информатики, выше, чем в общеобразовательных классах (5 «В» и 5 «Г»).

2. Проявление неуверенности, пассивности, малой общительности у обучающихся в общеобразовательных классах (5«В» и 5 «Г») проявляется чаще, чем в классах с углубленным изучением математики и информатики (5«А» и 5 «Б»).

3. Показатели эмоциональной сплоченности группы в образовательной деятельности не отличаются, однако, показатель эмоциональной сплоченности обучающихся во внеурочной деятельности в общеобразовательных классах (5«В» и 5 «Г») незначительно выше, чем у обучающихся в классах с углубленным изучением математики и информатики (5«А» и 5 «Б»).

При анализе результатов исследования, можно предположить, что адаптация обучающихся при переходе с уровня начального общего образования на уровень основного общего образования будет эффективна при условии разработки и реализации методических рекомендаций, предназначенных учителям и педагогам-психологам по вопросам адаптации обучающегося к образовательному процессу в общеобразовательной школе.

2.2. Внедрение психолого-педагогических приемов адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №17»

В настоящее время во всех образовательных организациях Российской Федерации реализуются федеральные государственные образовательные стандарты основного общего образования.

Федеральный государственный образовательный стандарт определяет точное место формам и видам приложения психологических знаний в содержании и организации образовательной среды школы, что делает обязательной, конкретной и измеримой деятельность учителя и педагога-психолога как полноценных участников образовательного процесса.

Кроме того, деятельность педагога-психолога, занимает важное место в системе управления образовательной деятельностью, поскольку результаты его деятельности предполагают оценку качества образования в школе.

В муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №17» основными ориентирами для педагога-психолога в построении собственной стратегии деятельности по психологическому сопровождению внедрения федерального государственного стандарта основного общего образования являются два нормативно-правовых документа:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 1897 от 17 декабря 2010 г.;

2. Основная образовательная программа основного общего образования муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №17».

Для педагога-психолога системообразующей целью деятельности является создание психолого-педагогических условий реализации основной образовательной программы.

Согласно пункту 25 федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [57], психолого-педагогические условия, созданные в образовательной организации должны:

- формировать и развивать психолого-педагогическую компетентность участников образовательного процесса;
- обеспечить вариативность направлений и форм;

- обеспечивать преемственность содержания и форм организации образовательного процесса по отношению к уровню начального общего образования с учетом специфики возрастного психофизического развития обучающихся, в том числе особенностей перехода из младшего школьного возраста в подростковый возраст.

Таким образом, выстраивая работу психолого-педагогического сопровождения, в школе уделяется особое внимание обучающимся 5 классов. Особое внимание к процессу адаптации пятиклассников вызвано тем, что этот динамический процесс перестройки функциональных систем организма обеспечивает возрастное развитие обучающихся.

В самом распространённом своём значении адаптация понимается как приспособление обучающегося к новой системе социальных условий, новым требованиям, отношениям, видам деятельности, режимным моментам и так далее. Пятиклассник, который вписывается в новую систему требований, норм и социальных отношений на уровне основного общего образования, считается адаптированным.

Переход обучающихся к обучению на уровне основного общего образования предъявляет повышенные требования к их интеллектуальному и личностному развитию, к уровню сформированности учебных умений, к способности саморегуляции, развитию коммуникативных навыков.

В период адаптации пятиклассников в рамках психолого-педагогической деятельности муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №17» реализуются следующие задачи:

- развивать у обучающихся навыки взаимодействия с окружающими их людьми на основе самопринятия, самораскрытия и принятия других, адекватного отношения к своим успехам и неудачам;
- знакомить обучающихся с правилами и нормами поведения при обучении на уровне основного общего образования;
- обеспечивать условия для снижения тревожности пятиклассников;

- внедрять психолого-педагогические приемы адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования.

Психолого-педагогические приемы остаются традиционными и включают в себя: профилактику, диагностику, консультирование, развивающую работу, психологическое просвещение и экспертизу.

В соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, метапредметные и личностные образовательные результаты необходимо не только формировать, но и отслеживать уровень их сформированности, а метапредметные результаты подлежат еще и оценке. Универсальные учебные действия (совокупность действий обучающегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса) формируются постепенно и поэтапно.

Для того чтобы отслеживать продвижение каждого обучающегося по пути формирования универсальных учебных действий, мотивацию и тревожность пятиклассника нужен мониторинг и диагностическое сопровождение адаптации.

В муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №17» проводится психологическая диагностика, направленная на выявление особенностей статуса пятиклассников, определение степени готовности детей к началу обучения на уровне основного общего образования. Также проводится фронтальная и индивидуальная диагностика. Ее результаты заносятся в «Бланки итоговых аналитических отчетов». Таким образом, создается информационный банк данных о личностном и интеллектуальном развитии обучающихся, о формировании у них универсальных учебных действий на уровне основного общего образования в период адаптации.

Комплекс методик и приемов исследования адаптационного периода содержит наиболее показательные для адаптации процессы: тревожность, самочувствие, мотивация учения, исследование интеллектуального развития, социометрический статус личности, самооценку.

Любая диагностика или же исследование переходных периодов должны учитывать качества, формирование которых завершается в рамках предыдущего периода, прежней ведущей деятельности. Кроме того, они должны «прицеливаться» к содержанию будущих новообразований. Важность и необходимость такого подхода в диагностике и исследовании отмечал Д.Б. Эльконин [67]. Перечень личностных качеств отражает как актуальный уровень развития обучающегося, так и его зону ближайшего развития.

Программа диагностики степени готовности обучающегося к обучению на уровне основного общего образования предполагает изучение:

- работоспособности;
- интеллектуального развития обучающегося, в том числе уровня понятийного мышления;
- степени самостоятельности в учебной деятельности;
- мотивации учебной деятельности;
- самооценки и уровня притязаний;
- тревожности в качестве обобщенного показателя эмоционального благополучия обучающегося.

Переход обучающихся к обучению на уровне основного общего образования предполагает новый уровень учебной самоорганизации, умение самостоятельно планировать время, отводимое, например, на выполнение домашнего задания, правильно его распределять; пятиклассникам необходимо понять и принять систему новых требований, выстроить систему отношений с педагогами-предметниками, новым классным руководителем.

У пятиклассников значительно возрастает значимость такого фактора социализации, как общение с одноклассниками, при этом происходит открытие своего «Я». Рефлексия учебных действий дополняется личностной рефлексией. К одиннадцати годам складываются атрибутивные процессы, один из важных механизмов реализации уровня притязаний. Обучающиеся с высокими учебными достижениями, достижениями во внеурочной

деятельности, как правило, обладают более благоприятным типом атрибуции успехов и неудач. Классный руководитель, педагог-предметник именно в этот период могут повлиять на становление атрибутивных процессов. У обучающихся происходит дифференциация собственных возможностей, где выделяются связи результата с усилиями и способностями. Именно в период с девяти до одиннадцати лет впервые выделяется влияние способностей на результат деятельности. Очень важно, как складывается самоотношение на уровне начального общего образования, а также насколько развиты коммуникативные навыки и умения к периоду обучения на уровне основного общего образования.

В организации образовательной деятельности следует адаптировать обучающихся при переходе к предметно-кабинетной системе обучения. Очень часто в школьной практике изменение форм обучения происходит достаточно резко: вместо учителя начальной школы, который выстраивал с каждым обучающимся и его семьей разносторонние отношения, появляется несколько учителей-предметников, отношения которых с обучающимся и его родителями (законными представителями) становятся, в некоторой степени, ситуативными и касаются в основном вопросов успешности учебы и поведения на уроках. Также, вместо одного учебного кабинета, в котором у обучающихся проводились почти все уроки на уровне начального общего образования, появляется кабинетная система, которая как бы «распространяет» явление «беспризорности» (неприкаянности) пятиклассников в здании школы. Кроме того, в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №17», обучение на уровне начального общего образования безотметочное, поэтому происходит достаточно резкий переход на пятибалльную систему оценивания на уровне основного общего образования.

Можно отметить немало обстоятельств, которые позволяют объяснить снижение уровня предметной подготовки и познавательного интереса у обучающихся при переходе к обучению на уровень основного общего образования. Дело, прежде всего, в том, что учитель начальных классов, на

выпуске обучающихся к обучению на уровне основного общего образования, отчетливо видит, на какой уровень развития поднялся обучающийся и какой образовательный потенциал он накопил для продолжения дальнейшего образования, т. е. оценивает его оптимистично. Учитель-предметник, принимая пятиклассников, видит их маленькими и несмышлеными, чрезвычайно несамостоятельными и не слишком образованными. Он переносит методы и приемы обучения, формы взаимодействия с обучающимися старших классов на пятиклассников, а они по многим своим психологическим особенностям еще младшие обучающиеся и поэтому не могут справиться с этими необычными для них способами и приемами обучения.

Учитывая это обстоятельство, в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №17» постепенно вводится новое содержание и новые формы организации образовательной деятельности обучающихся 5 классов. Например, согласно мнению многих учителей-предметников, учебная несамостоятельность пятиклассников проявляется, прежде всего, в работе с текстами. У пятиклассников недостаточно сформированы навыки смыслового чтения. На уровне начального общего образования преобладает устная работа в форме диалога, в основе которого лежит общеклассная фронтальная работа либо с учебником, либо с заданиями в рабочей тетради. Работа с другими письменными источниками информации на уровне начального общего образования проводится не в полной мере и поэтому вызывает трудности у пятиклассников. Кроме этого, основные тексты, с которыми знакомятся обучающиеся в начальных классах, это художественные тексты или научно-популярные статьи (описания), апеллирующие главным образом к воображению и памяти обучающихся. На уровне основного общего образования в содержании общеобразовательных предметов появляются тексты (письменные и устные), содержащие не только конкретную описательную информацию, но и развернутые рассуждения и доказательства,

описания способов анализа и обобщения фактов, разные трактовки и выводы, которые можно сделать на основе тех или иных эмпирических данных. Такое резкое изменение жанра средств обучения и характера учебного общения на уровне основного общего образования приводит многих пятиклассников к трудностям понимания учебного содержания, к нарушению взаимодействия в системе «учитель-ученик».

Содержание учебных курсов на уровне основного общего образования выстраивается системно, что предполагает хорошо развитое теоретическое мышление обучающихся. Однако такое теоретическое мышление находится в этом возрасте лишь на начальном этапе своего развития. На уровне начального общего образования обучающийся работал лишь с отдельными единичными теоретическими понятиями, с некоторыми понятийными связями. В муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №17» учитывая эту особенность и связывая ее с опасностью тенденции перегрузки пятиклассников новыми понятиями и терминами, учителя-предметники вводят их постепенно, на основе имеющихся у обучающихся представлений и общих ориентировок в ходе их разнообразной практической деятельности. Система требований на уровне основного общего образования к самостоятельности, ответственности и инициативности обучающихся, особенно в ситуациях свободного выбора индивидуальных учебных траекторий, учитывает возрастные особенности пятиклассников и, тем самым, не угрожает эмоциональному благополучию большей части обучающихся. Учитель работает с обучающимся в «зоне его ближайшего развития», что означает помощь и поддержку учителя в тех случаях, когда самостоятельно обучающийся еще не может решить данную учебную задачу. «Открытая» помощь постепенно переходит в косвенную, и это дает обучающемуся шанс самостоятельно выполнить задание.

В начале учебного года пятиклассники проходят психодиагностическое обследование, которое проводит педагог-психолог школы.

Результаты психодиагностического обследования позволяют:

- выявить преимущества и проблемные стороны готовности обучающегося к обучению на уровне основного общего образования (на индивидуальном и групповом уровне);
- спланировать возможные пути коррекции образовательной деятельности (учебной и внеучебной) и воспитательной работы;
- обозначить задачи по профилактике дезадаптации на уровне основного общего образования;
- сформировать группу риска для углубленной диагностики и реализации коррекционно-развивающих программ;
- организовать и провести индивидуальные и групповые консультации информационно-рекомендательного плана с участниками образовательной деятельности (обучающимися, родителями (законными представителями), педагогами).

В течение учебного года для пятиклассников и их родителей (законных представителей) проводится консультирование по вопросам успешности адаптационного процесса. Консультирование проводится по результатам диагностики и запросам педагогов и родителей (законных представителей). С педагогами – по отдельным проблемам дезадаптации, с родителями – по проблемам семейного воспитания и поиску ресурсов для их решения.

Консультирование родителей (законных представителей), чьи дети показали низкие результаты в процессе тестирования или диагностики и могут испытывать трудности адаптации к обучению на уровне основного общего образования, осуществляется индивидуально или в виде групповых консультаций на родительских собраниях. Темой такого собрания является «Время кризиса. Переход из начальной школы в основную школу».

В муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №17» родителей (законных представителей) информируют о психологических особенностях развития обучающихся подросткового возраста, о возможных проблемах, которые очень часто возникают в начале обучения на уровне основного общего образования.

Консультирование родителей (законных представителей), учителей по результатам психологического обследования готовности обучающихся к обучению на уровне основного общего образования осуществляется:

- если обучающийся продемонстрировал достаточно низкие результаты и есть подозрения на предполагаемую недостоверность результатов (в протоколе отмечены высокая тревожность, плаксивость и т.п.), педагог-психолог может порекомендовать провести дополнительное обследование;

- если же нет указаний на предполагаемую недостоверность результатов, то педагог-психолог предоставляет результаты обследования родителям (законным представителям), при этом делая акцент на задачах развивающего характера в соответствии с полученными данными.

Проводя групповое консультирование педагогов, педагог-психолог в обобщенном варианте информирует их о результатах диагностики, отмечая особенности обучения в конкретном классе, возможные проблемы и рекомендует различные формы образовательной деятельности.

В практике работы достаточно распространенным является консультирование информационно-рекомендательного характера. Это первичное консультирование. Педагог-психолог осуществляет подбор информационного материала по той или иной проблеме (агрессивность, тревожность, преобладание игровой мотивации, низкий уровень рефлексии, неразвитость первичных учебных умений и навыков и т.п.) и предоставляет информацию, в связи с конкретным запросом родителя (законного представителя) или педагога в индивидуальной форме.

Диагностические результаты, полученные в ходе обследования обучающихся, являются основанием для проведения коррекционно-развивающих занятий с обучающимися, как индивидуально, так и в группе.

Обучающиеся не всегда в полной мере осознают те переживания, которые происходят с ними в связи с новыми изменениями, часто обучающиеся даже не могут сформулировать свои проблемы, трудности, вопросы. В итоге происходит психологическая незащищенность перед новым этапом развития обучающегося. Формирование у него субъектной позиции, в

целом общей положительной самооценки, вне зависимости от конкретных ситуаций и результатов – это основная цель работы педагога-психолога в адаптационный период обучающихся на уровне основного общего образования в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №17».

Основные задачи, которые решают учителя и педагог-психолог в рамках адаптационного периода на уровне основного общего образования включают:

- помощь и поддержку обучающемуся в осознании его собственных мотивов и побуждений,
- научить положительному отношению к себе, умению сохранять самоуважение даже в ситуациях неуспешности,
- развитие умения признавать свои ошибки и учиться на них,
- формирование коммуникативных умений (например, общение друг с другом, выстраивание взаимоотношений со сверстниками),
- способствовать сплочению класса, уважению друг к другу и взаимопониманию, помочь обучающимся осознать качества, необходимые им для продолжения образования на уровне основного общего образования.

Переход обучающихся к обучению на уровень основного общего образования – одна из педагогически наиболее сложных проблем, а период адаптации обучающихся в 5-м классе – один из труднейших периодов школьного обучения. Основаниями для этого утверждения являются следующие: состояние обучающихся в период адаптации с педагогической точки зрения характеризуется снижением интереса к обучению и его результатам, низким уровнем организованности, порой недисциплинированностью, с психологической точки зрения – снижением самооценки, высоким уровнем ситуативной тревожности. Увеличивается количество обучающихся, испытывающих значительные затруднения при обучении и адаптации к новым требованиям и условиям организации образовательной деятельности.

Таким образом, внедрение в практику работы психолого-педагогических приемов адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №17» сказывается на всех участниках образовательного процесса: обучающихся, педагогах, родителях (законных представителях), администрации школы, педагоге-психологе. И только объединяя их совместные усилия по внедрению и применению психолого-педагогических приемов, эффективных форм организации образовательного процесса можно помочь пятиклассникам прожить адаптационный период наиболее успешно и комфортно.

2.3. Оценка эффективности психолого-педагогических приемов адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №17»

Цели и задачи образования на уровне основного общего образования определяются, прежде всего, той ответственностью, которая возлагается на адаптационный период образования. Эта ответственность связана с необходимостью обеспечить успешную адаптацию пятиклассников. Учитывая развитие личностных качеств (самостоятельности, инициативности, умения рассчитывать собственные силы), которые формируются на уровне начального общего образования, основной целью образования является развитие учебной самостоятельности как инициативного и ответственного поведения, независимого от внешних влияний, совершаемого без посторонней помощи со стороны, собственными силами. Важно это с двух позиций – поддержки усилий по развитию обучающихся на уровне начального общего образования, в период которого

были заложены основы контрольно-оценочной самостоятельности, сформировано желание и умение учиться, а также дальнейшего решения задач профильной старшей школы.

Еще одна важная задача на уровне основного общего образования связана с самоопределением и самореализацией обучающихся. В ходе решения данной задачи на уровне основного общего образования особое внимание должно быть уделено обеспечению возможности формирования умения делать ответственный и осознанный выбор, который основан на адекватной самооценке обучающегося. В отличие от начального общего образования, где вариативность образования задается для обучающегося в основном родителями, школой, учителем (выбор образовательной системы, учебников, приемов обучения), на уровне основного общего образования необходимо создать условия для реального осознанного выбора индивидуальных образовательных траекторий самим обучающимся, что является предпосылкой для построения планов индивидуальной работы самими обучающимися на уровне среднего общего образования (профильное образование).

Самореализация обучающихся связана с общим стилем взаимоотношений в классном коллективе. Очень важно, чтобы учитель создавал ситуации, которые позволяют обучающимся проявлять инициативу, иметь право на ошибку, высказывать свое мнение, участвовать в совместной деятельности, работать в условиях выбора и альтернативы, обеспечивать демократическую атмосферу образования.

Для решения обозначенных задач педагоги в образовательной деятельности должны обеспечить следующие условия:

- создать атмосферу искренности, доброжелательности, выстраивать свои взаимоотношения с обучающимися с учетом их индивидуальности и степени готовности к учебному общению;

- обеспечить постепенный переход от коллективно-распределенных форм учебной деятельности к ее индивидуальным формам, которые в

основном опираются на самостоятельную работу обучающихся с различными источниками информации;

- развивать рефлексивные умения обучающихся, а именно – умение смотреть на себя «со стороны», «чужими глазами»; совершенствовать навыки самооценки и самоконтроля, приближаться к объективной, адекватной самооценке. Применять прием совместных (учитель – пятиклассник; обучающийся – другие обучающиеся) оценок собственных достижений обучающегося, возможностей и перспектив его развития;

- дать обучающимся возможность свободного выбора источников информации и способов и работать с ними, использовать информацию для решения самостоятельно поставленных, при этом, лично значимых учебных задач.

В период образовательной деятельности на уровне основного общего образования обучающиеся при благоприятных условиях обучения достигают следующих результатов:

- уровень предметной подготовки соответствует требованиям, которые предъявляются к уровню их образования федеральным государственным образовательным стандартом;

- понимают общественную значимость образования, осознают необходимость образования;

- определяют учебные дефициты своего знания, находят способы и пути преодоления собственных проблем и затруднений; переносят способы действий из одной предметной области в другую; выстраивают алгоритмы своих действий – все это составляющие умения учиться;

- овладевают универсальными учебными действиями (синтез, анализ, сравнение, сопоставление, выделение главного, классификация, обобщение и др.), решают достаточно большой круг предметных, социально ориентированных и личностных задач;

- обладают широким социальным опытом, что позволяет им ориентироваться в окружающем мире, взаимодействовать с ним и находить

свое место в нем.

Задачи педагогического коллектива по обеспечению успешного протекания адаптационного периода обучающихся на уровне основного общего образования следующие:

- выявление тех изменений в жизни пятиклассника, которые необходимо сделать более плавными, для обеспечения адаптационного периода как здоровьесберегающего;

- реализация принципа преемственности в развитии универсальных учебных действий, анализ сформированных предметных и метапредметных умений и выстраивание необходимых путей коррекции. В совместной деятельности с обучающимися необходимо сохранить и развить основные способы и формы организации образовательного процесса на уровне начального общего образования, обеспечить поиск новых форм организации образовательной деятельности и взаимодействий, позволяющих решать задачи развития обучающихся, учитывая их критический возраст;

- обеспечение эмоциональной обстановки в классном коллективе, близкой к начальному классу (искренность, доверительность, оптимизм, возможность посоветоваться, откровенно поговорить, пожаловаться).

Необходимо отметить, что образовательная организация может выполнить эту работу при условии, если будут выстроены новые организационные формы взаимодействия учителей начального общего и основного общего образования. Направления поиска новых, переходных форм и содержания самой образовательной деятельности могут быть заданы педагогическим коллективом школы с двух сторон: из прошлого (предыдущего) и из будущего (последующего). Из прошлого они должны быть заданы теми целями и задачами развития, которые решаются средствами обучения раньше, чем завершается обучение на уровне начального общего образования. Сегодня имеется много наблюдений и доказательств того, что на последнем году обучения (4-ый класс), на уровне начального общего образования обучающиеся продолжают осваивать

учебный материал теми же способами и средствами, что и первые два года школьной жизни. В итоге происходит достаточно существенное приращение объема предметных знаний и умений, но при этом не происходит положительной динамики в развитии обучающихся. А именно, обучающиеся не владеют, в достаточной мере, способами смыслового чтения, орфографически и пунктуационно грамотным письмом, они не могут применять знания при решении задачи в нестандартной ситуации, недостаточно развиты навыки учебного сотрудничества и др.

Процесс психолого-педагогической адаптации обучающихся реализуется через систему социальных институтов, одним из которых является школа, где психологические и социальные качества личности обучающихся формируются и корректируются в соответствии с общественно значимыми ценностями.

Эффективно реализовать поставленные цель и задачи, в рамках адаптационного периода возможно, если создать единую команду педагогов начальной и педагогов-предметников и классных руководителей пятиклассников. Под такой командой педагогических работников понимается объединение людей, которое характеризуется взаимопониманием, способностью к согласованию своих взглядов и позиций. Объединяя и согласовывая работу учителей начальных классов и учителей-предметников, вести поиск точек соприкосновения, выстраивать, насколько это возможно, единый ритм и режим работы каждого классного коллектива, независимо от уровня реализации образовательных программ. Учителя-предметники и учителя начальных классов должны понимать, что перед ними стоят общие цели, и что каждый из них решает те же самые задачи, что и коллеги, только на другом предметном содержании и, возможно, другими методическими приемами и средствами. Все это дает возможность обучающимся выйти за границы собственной образовательной деятельности, применяя межпредметные и надпредметные подходы.

При переходе с уровня начального общего образования на уровень основного общего образования важно сохранить систему контроля и оценки

со стороны учителя и обучающихся в режиме начального общего образования. Основной уклад жизни обучающихся (отметочное обучение, текущее оценивание и промежуточная аттестация обучающихся по итогам учебного года, родительские собрания, внеучебная деятельность и т.д.) строится в рамках принятой системы на уровне начального общего образования.

Итоги наблюдений показывают, что обучающиеся с высоким уровнем включения в образовательную деятельность составляют малочисленную группу (до 25%). Они на достаточном уровне овладевают учебной деятельностью, в полном объеме усваивают образовательную программу, имеют положительные результаты познавательной мотивации и работоспособности, легко устанавливают контакт с одноклассниками и учителем, положительно относятся к школе. Обучающиеся со средним уровнем включения в учебную деятельность составляют до 30%. Для них при переходе на уровень освоения образовательных программ основного общего образования характерны повышение утомляемости и некоторое снижение академической успеваемости. Пятиклассники, у которых резко ухудшается успеваемость, они чаще болеют, у них появляется стойкое сопротивление к урокам и вообще к школе. Эти обучающиеся характеризуются низкой устойчивостью образовательной деятельности и требуют дозирования нагрузок, реализации индивидуального и дифференцированного подходов в обучении. Однако, подобные рекомендации, часто не учитываются учителями и родителями (законными представителями).

Обучающиеся с низким уровнем адаптации составляют самую многочисленную группу (более 20%). У этих обучающихся наблюдаются множественные нарушения. Они безразлично или отрицательно относятся к обучению, испытывают большие трудности в общении с одноклассниками, требуют постоянного контроля и помощи со стороны взрослых. Самые «слабые» обучающиеся без дополнительной индивидуальной коррекционной работы теряют интерес к образованию еще на этапе окончания обучения на

уровне начального общего образования и при переходе на уровень основного общего образования.

Значение адаптации возрастает и в условиях кардинальной смены деятельности и социального окружения человека. В ситуации новизны у пятиклассников возникает эмоциональный дискомфорт и увеличивается риск дезадаптации, когда внутренние психологические проблемы осложняют процесс образования. В этих условиях переход по завершению обучения на уровне начального общего образования на уровень основного общего образования является сложным, но при правильной организации он может способствовать психологическому, социальному росту обучающегося, в ином случае – может стать болезненным процессом привыкания, приспособления.

Важная роль в успешном прохождении адаптационного периода отводится и личностным особенностям обучающихся, сформировавшимся в период дошкольного образования и начального общего образования: владению необходимыми навыками общения, умению контактировать с другими людьми, умению определить для себя оптимальную позицию в отношениях с окружающими. В связи с этим, смысл адаптационного периода на уровне основного общего образования состоит в том, чтобы обеспечить его естественное протекание и успешные результаты. В этих условиях, целью работы педагогов начальной школы и педагога-психолога является создание условий для успешного обучения выпускников начальной школы в 5 классе, чтобы обеспечить их дальнейшее поступательное развитие и психологическое благополучие.

Можно предположить, что адаптация при переходе обучающихся по завершению обучения на уровне начального общего образования на уровень реализации образовательных программ основного общего образования будет эффективна при условии внедрения системы методических рекомендаций предназначенных учителям и педагогам-психологам по адаптации обучающихся к обучению.

Для того, чтобы научиться учить себя, то есть овладеть деятельностью учения, обучающемуся нужно поработать в позиции учителя по отношению к

другому («других пробую учить») или к самому себе («сам себя учу»). Учебное разновозрастное сотрудничество, где обучающимся предоставляется другое место в системе учебных взаимоотношений (например, роль учителя обучающихся начальных классов), становится одним из существенных особенностей природосообразной школы. Роль «младшего учителя» – посредника между обучающимся – в точности соответствует реальному положению подросткового возраста между детством и взрослостью.

Учебное разновозрастное сотрудничество обучающихся начального общего образования и основного общего образования становится, в определенной мере, средством профилактики подросткового негативизма в его школьных проявлениях, а также обеспечивает развитие их самостоятельности в образовательной деятельности. Пятиклассник может и должен в какое-то определенное время сыграть роль учителя обучающихся начальных классов хотя бы для того, чтобы окончательно утвердиться в собственной позиции обучающегося. Отметим, что, начавшись как игра, эта деятельность становится достаточно серьезной и ответственной для обучающегося, так как ставит перед ним вполне выполнимые цели: научить кого-то чему-то.

Роль обучающихся в позиции «учителя» выгодно отличается от их роли в позиции «обучающегося» в мотивационном отношении. Ситуация учебного разновозрастного сотрудничества становится эффективным средством повышения познавательной мотивации в критический период развития обучающихся. Она обеспечивает условия для анализа и обобщения, освоенных ими средств и способов учебных действий, способствует самостоятельному (не только для себя, но и для других) выстраиванию алгоритма учебных действий, помогает отбирать необходимые средства для осуществления этих действий.

Ситуация учебного разновозрастного сотрудничества позволяет обеспечить развитие у маленьких «учителей» способности понимать и учитывать эмоциональную и интеллектуальную позицию окружающих их

людей. В частности, пятиклассники начинают по-новому относиться к труду учителей, видеть вклад сверстников (младших) в совместную деятельность.

Обобщив результаты наблюдений по применению психолого-педагогических приемов и форм работы с обучающимися в период перехода к обучению на уровень основного общего образования, а также повторно продиагностировав обучающихся 5-х классов, получили следующие результаты:

1) уровень тревожности у 99% обучающихся 5-х классов – снизился, независимо от уровня преподавания учебных предметов: математики и информатики;

2) проявление неуверенности, пассивности, малой общительности у 95% обучающихся в общеобразовательных классах (5 «В» и 5 «Г») и в классах с углубленным изучением математики и информатики (5 «А» и 5 «Б») – отсутствует;

3) самооценка у 95% обучающихся всех 5-х классов (5 «А», 5 «Б», 5 «В» и 5 «Г») – адекватная;

4) показатели эмоциональной сплоченности группы, как в образовательной деятельности, так и во внеурочной деятельности не отличаются – в общеобразовательных классах (5«В» и 5 «Г») и в классах с углубленным изучением математики и информатики (5«А» и 5 «Б»).

Таким образом, при анализе результатов диагностики, можно отметить, что адаптация обучающихся при переходе к обучению с уровня начального общего образования на уровень основного общего образования, успешна при условии внедрения и использования психолого-педагогических приемов, форм и методов.

Насколько адаптационный период обучающегося на уровне основного общего образования успешен, зависит от реализации принципа преемственности между начальным общим и основным общим

образованием. Для решения проблемы преемственности, особенно в период адаптации необходимо:

- учитывать психологические особенности обучающихся-пятиклассников, вступающих в подростковый период развития;
- учитывать уровень познавательной деятельности, с которым обучающийся перешел на уровень основного общего образования;
- анализировать причины неуспешности адаптационного периода и средства и приемы коррекции трудностей адаптации обучающегося.

Свидетельством дезадаптации обучающихся к условиям обучения на уровне основного общего образования выступает снижение интереса и учебно-познавательной мотивации; проявление признаков тревожности, неадекватных реакций и действий в поведении на замечания учителя; нарушения во взаимоотношениях со сверстниками.

Поддержка обучающихся в этот трудный период связана с серьезной подготовительной работой учителей-предметников и классных руководителей, которые приступают к работе с пятиклассниками. Они должны следовать следующим рекомендациям:

- знать и осознавать цели, задачи и результат образования на уровнях начального общего образования и основного общего образования;
- спланировать и обеспечить реализацию принципа преемственности в содержании, методах и приемах обучения последнего года обучения на уровне начального общего образования (4 класс) и первого года обучения на уровне основного общего образования (5 класс);
- спланировать организацию обучения с учетом возможностей развития учебного диалога, особенностей стиля взаимодействия учителя и обучающихся, учитывающего психологию общения;
- выстраивать образовательную деятельность с учетом возрастных особенностей обучающихся, при этом зная и помня, что по своим физиологическим и психологическим особенностям, пятиклассники относятся к обучающимся младшего школьного возраста, у которых, одна из

основных форм работы – дидактическая игра;

- реализовывать индивидуальный и дифференцированный подход в обучении пятиклассников, сочетать разнообразные формы, методы и приемы работы, как с «сильными» обучающимися, так и с обучающимися «группы риска»;

- текущее оценивание учебных достижений обучающихся должно быть своевременным, с комментариями. Не забывать об оценке как факторе, стимулирующем обучающегося.

Целью обозначенных рекомендаций является помощь педагогам-предметникам, классным руководителям, педагогам-психологам в обеспечении постепенного и нетравматичного перехода обучающихся на уровень обучения основного общего образования.

Кроме того, рассматривая особенности психолого-педагогической адаптации обучающихся, можно отдельно выделить правила педагогического общения:

1. «Не пытайтесь в каждом отрицательном поступке пятиклассника видеть только отрицательные мотивы»;

2. «Качественно готовьтесь к уроку, не допускайте даже малейшей некомпетентности в преподавании своего предмета»;

3. «Пятиклассники склонны более охотно выполнять распоряжения и просьбы учителей-предметников и классного руководителя при опосредованном способе воздействия»;

4. «Пятиклассника можно изменить к лучшему с помощью специальных психолого-педагогических приемов оценки его личности»;

5. «Совместная деятельность обучающихся и педагогов сближает их и повышает авторитет и тех и других» (при условии, что она хорошо организована);

6. «Предусмотрительность и корректность поведения учителя, его отношение к обучающемуся – снижают напряжение в общении с обучающимися и их родителями (законными представителями)».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Процесс психолого-педагогической адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования реализуется через систему социальных институтов, одним из которых является образовательная организация, где личностные качества обучающегося корректируются и формируются в соответствии с общественно значимыми ценностями.

Роль психолого-педагогической адаптации возрастает в условиях изменения образовательной деятельности и социального окружения обучающегося. В ситуации определенной новизны у пятиклассников очень часто возникает эмоциональный дискомфорт и увеличивается риск дезадаптации, когда внутренние психологические проблемы влияют на образовательный процесс и усложняют его. В таких условиях переход к обучению на уровне основного общего образования становится сложным, но при правильной организации он способствует психологическому, социальному росту обучающегося, в иной же ситуации – может стать болезненным процессом привыкания, приспособления.

Одним из факторов успешной адаптации обучающихся на уровне основного общего образования в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа

№17» является использование учителями и педагогом-психологом таких форм, методов и приемов в работе, которые способствуют успешности адаптационных процессов у обучающихся при переходе к обучению на уровень основного общего образования. Обучающиеся владеют универсальными учебными навыками, умеют работать в группе, в паре, выражают свои мысли, высказывают свое мнение, аргументированно доказывают ответ на поставленный вопрос, умеют рефлексировать, работать с текстом.

Важная роль в успешном прохождении периода адаптации на уровне основного общего образования отводится личностным особенностям обучающихся, сформировавшимся на уровне начального общего образования и дошкольного образования: умению устанавливать контакты с другими людьми, владению необходимыми коммуникативными навыками, способности выделить для себя оптимальную позицию в отношениях с окружающими людьми.

В связи с этим, смысл адаптационного периода при переходе обучающихся к обучению на уровне основного общего образования, состоит в том, чтобы обеспечить его естественное благополучное протекание и успешные результаты. В этих условиях целью работы педагогов-предметников, классного руководителя и педагога-психолога является создание условий для успешного обучения обучающихся на уровне начального общего образования и основного общего образования, чтобы обеспечить их психологическое благополучие и дальнейшее поступательное развитие и образование.

Мы предположили, что адаптация обучающихся при переходе к обучению на уровень основного общего образования будет эффективна при условии внедрения психолого-педагогических приемов и эффективных форм работы с обучающимися, а также системы методических рекомендаций, предназначенных педагогам-предметникам, классным руководителям и

педагогам-психологам по адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования.

По завершению реализации методических рекомендаций, включающих работу с педагогами-предметниками, классными руководителями, педагогом-психологом, родителями (законными представителями) и пятиклассниками, по итогам повторной диагностики, было отмечено:

- снижение школьной тревожности у 100% обучающихся;
- проявление неуверенности, пассивности и низкой общительности лишь у 5% обучающихся;
- адекватная самооценка у 95% обучающихся;
- повышение эмоциональной сплоченности группы обучающихся, как в ходе образовательной деятельности, так и во внеурочной деятельности – 100%;
- преобладание положительных чувств, в целом – у 100% пятиклассников.

Таким образом, работу по преодолению дезадаптации у обучающихся при переходе к обучению на уровень основного общего образования необходимо проводить, начиная на уровне начального общего образования. При этом в педагогической практике должен быть использован полный арсенал психолого-педагогических приемов, методик, форм работы с обучающимися и их родителями (законными представителями), применение которых обеспечит успешность адаптации обучающихся на уровне основного общего образования.

Представленная работа по адаптации обучающихся показала на практике, как изменяется эмоциональное состояние каждого обучающегося в большей или в меньшей степени, в зависимости от применения психолого-педагогических приемов в работе, которое непосредственно сказывается на успешности адаптации к обучению на уровне основного общего образования.

Практическое применение психолого-педагогических приемов диагностики по тесту Филипса, по тесту «Личностный дифференциал»,

приемов по выявлению уровня эмоциональной сплоченности обучающихся, а также форм и методов психолого-педагогического сопровождения обучающихся в период адаптации, является, пускай не новыми для педагогики, но эффективными психолого-педагогическими приемами для выявления степени адаптации обучающихся при переходе к обучению на уровень основного общего образования.

Также можно отметить необходимость и эффективность дифференцированного подхода к этой проблеме, то есть осуществление индивидуального подхода или работу с группой обучающихся, чтобы избежать дезадаптации при переходе обучающихся к обучению на уровень основного общего образования.

Цель исследования – выявить, определить и обосновать психолого-педагогические приемы адаптации обучающихся к обучению на уровне основного общего образования – достигнута. Задачи исследования, стоящие в начале работы, выполнены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учеб. для высш. шк. - М.: Аспект-Пресс, 2003.-357с.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2-х т. М.: Педагогика, 1980. Т.1.230 с. Т.2.288 с.
3. Асмолова Л.А., Караева Е.Л. Социально-педагогические факторы формирования здорового образа жизни // Журнал Валеология, 2003-№4-с.39-41.
4. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. - М.: «Смысл», ИЦ «Академия», 2002.- 416 с.
5. Амбалова С.А. Личность и ее приобщение к социальному миру // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 9-11.
6. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. – Ростов н/Д.: «Феникс», 2000-416 с.
7. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности // Вопросы психологии, 1989 - 92 - 100 с.

8. Балашова Е.Ю. Успешность обучения школьников в современных условиях. \ Педагогика и психология.-2008. №10. С.36-38.
9. Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе: Причины, диагностика, комплексная помощь / М.М. Безруких. - М.: Эксмо, 2009. – 464
10. Битянова М.Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка: Сб. метод. мат. для админ., педагогов и шк. психол. - М.: Образоват. центр «Педагогический поиск», 1997.
11. Битянова М.Р. Четыре игры в помощь пятикласснику, привыкшему к новой жизни / М. Р. Битянова, Т. А. Белова // Вестник практической психологии образования. - 2005. - № 3(4). - С. 70-80.
12. Бодалев А.А. Личность и общение. - М.: Международная педагогическая академия, 2005.- 478с.
13. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., Просвещение, 2008.- 398с.
14. Бурлачук Л.Ф., Моросов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. - Спб.: Питерком, 1999: 28 с.: (Серия «Мастера психологии»).
15. Вострокнутов Н.В. Школьная дезадаптация: ключевые проблемы диагностики и реабилитации // Школьная дезадаптация. Эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков. М., 1995. 8 - 11 с.
16. Выготский Л.С. Проблема возраста // Собр. соч. Т. 4. М., 1984
17. Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте // Избр. психол. исслед. М., 1956.
18. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти Т.4 Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. - М.: Педагогика, 2004.-378с.
19. Дружинин В.Н. Психология общих способностей – Спб.: ПиттерКом, 1998-368с.: (серия «Мастера психологии»).
20. Жмыриков А.Н. Диагностика социально-психологической адаптированности личности в условиях деятельности и общения. Л., 1989.

21. Зотова О.И., Кряжева И.К. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности // Психологические механизмы регуляции социального поведения / Отв. ред. М.И. Бобнева, Е.В. Шорохова. Москва, 2008. - с. 219-232.
22. Карелин А. Энциклопедия психологических тестов: личность, мотивация, потребность.- М.: ООО «Издательство АСТ», 1997-300 с.
23. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. - М.: Просвещение, 2007.-358с.
24. Ковалев С.В. Психология современной семьи. М.: Просвещение, 2005. -174с.
25. Кон И.С. Ребенок и общество. М.: София, 2008-209с.
26. Колесов Д.В. Адаптация организма подростков к учебной нагрузке. М., Педагогика, 1987 – 150 с.
27. Кузнецова Г.В. Организация образовательного процесса для детей с проблемами школьной и социальной адаптации // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2005. - N 4. - С. 70 - 74.
28. Кулик Л.А., Берестов Н.И. Семейное воспитание. М.: Просвещение, 2000 -179с.
29. Леонтьев Д.А. Методика предельных смыслов (методическое руководство). М.: Смысл, 1999. – 38 с.
30. Маслоу А. Мотивация и личность / А.Маслоу. - СПб.: Евразия, 1999.
31. Маклаков А. Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2001. 592 с.
32. Марцинковская Т.Д. История детской психологии: Учеб. для студ. пед. вузов. - М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. - 372с.
33. Микадзе Ю.В. Феномен успеваемости учащихся средних классов. М.: АСТ-ПРЕСС, Южно-Уральское книжное издательство,- 2008. - 240с.
34. Мухина В.С. Психология. М.: Просвещение, 2006.-368с.
35. Немов Р.С. Психология в 3-х Т. - М.: Просвещение, 2005.-347с.

36. Н.Н.Хартманн, Ego psychology and the Problem of adaptation. NY., 1958.
37. Обухова Л.Ф. Возрастная психология Учебное пособие. - М.: Педагогическое общество России. - 2001.-368с.
38. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. - М.: ТЦ Сфера, 2006. - 240с.
39. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. - М.: Просвещение, 2003.-394с.
40. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: София, 2008 - 378с.
41. Петровский А.В. Психологическая теория коллектива. М.: 2004.- 360с.
42. Петровский А.В. Психология развивающейся личности. – М.: «Педагогика» 1978.
43. Практикум по возрастной психологии. Учеб. пособие под ред. Головей Л.А.. Рыбалко Е.Ф. - СПб.: Речь, 2002.-480с.
44. Практическая психология образования/Под ред. И.В. Дубровиной: Учебник для студ. высш. и средн. спец. учеб. заведений. - М: ТЦ «Сфера», -2000. - 528с.
45. Психология личности. Тексты / под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, А.Н.Пузыря. М.:Наука.2002.-450с.
46. Психология развивающейся личности. / Под ред. Маркова А.Н. М.: Эйдос, 2004.-380с.
47. Реан А.А. Психология подростка - Спб.: прайм-Евразнак, 2003- 423 с. (серия «Психологическая энциклопедия»).
48. Реан А.А. Коломенский Я.Л. Социальная педагогическая психология - Спб: Издательство «Питер», 2000-413.: (серия «Мастера психологии»).
49. Слободяник Н.П. Психологическая помощь школьникам с проблемами в обучении. Практическое пособие, М.: Айрис, 2003.- 420с.

50. Сомько А.Н., Кафриева Ю.Г. Введение в школьную жизнь. Программа адаптационных занятий для пятиклассников. // Школьный психолог, 2001. - № 2. С.13-15.
51. Справочник психолога начальной школы/О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. - Изд. 3-е. - Ростов н/Д: Феникс, 2006. - 442 с.
52. Степанов С.С. Психологический словарь для родителей. - М.: Академия, 2005.- 368с.
53. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Практикум, Ростов-на-Дону.: Феникс, 2000.- 380с.
54. Ульянова Т.Л. Школьная дезадаптация и связанные с ней трудности в общении // Средняя школа, 2006. - №7. С. 21-24.
55. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка. - М.: Альта-Принт, 2008 - 239 с.
56. Фельдштейн Д.И. Психология младшего подростка. - М.: Просвещение. 2004.-357с.
57. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 1897 от 17 декабря 2010 г.
58. Фридман М.Л. Психология детей и подростков. М.: Смысл, 2003.- 360с.
59. Харламов И.Ф. Педагогика. - М.: Педагогика, 2003.-397с.
60. Хрестоматия по возрастной психологии. Учебное пособие для студентов: Сост. Л.М. Семенюк. Под ред. Д.И.Фельдштейна. - М.: Международная пед. академия, 2004.-375с.
61. Хрестоматия по педагогической психологии, Учебное пособие для студентов, Сост. И вступ. Очерки А. Красилов и А. Новгородцевой. - М.: Международная пед. академия, 2005.-390с.
62. Цукерман Г.А. Психология саморазвития. Рига: Развивающее обучение, 1995.

63. Цукерман Г.А. Переход из начальной школы в среднюю, как психологическая проблема. // Вопросы психологии, 2001. - №5. С.19-35.
64. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. - М.: Владос 1998-512 с.
65. Шибутани Т. Социальная психология. Ростов н/Д: «Феникс», 2002-544 с.
66. Эриксон Э. Детство и общество. СПб.:ЛЕНАТО АСТ; Фонд «Университетская книга»,-2006. -288с.
67. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. - М: Педагогика. 2001.-368с.
68. L.Philips, Human adaptation and his failures. Academic Press, NY&London, 1968.
69. Хьелл Л, Зиглер Д. Теории личности (Основные положения исследования и применение) – СПб: ПитерКом, 1999-608 с.: (серия «Мастера психологии»).
70. Юрчук В.В. Современный словарь по психологии – М.Н.: «Современное слово», 1998-768 с.
71. Ясюкова Л.А. Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах. СПб: ИМАТОН, 2001.

