

Федеральное государственное автономное  
образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И СОЦИОЛОГИИ  
Кафедра информационных технологий обучения и непрерывного  
образования

УТВЕРЖДАЮ  
Заведующий кафедрой  
\_\_\_\_\_ О.Г. Смолянинова  
подпись      инициалы, фамилия  
« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 г.

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

**Модель управления учебной адаптацией обучающихся начальной школы  
при переходе в основную**

44.03.01 Педагогическое образование  
44.04.01.06 Менеджмент образовательных инноваций

Научный руководитель	_____	<u>к.п.н, доцент</u>	<u>Д.Н. Кузьмин</u>
	подпись, дата	должность, ученая степень	инициалы, фамилия
Выпускник	_____		<u>А.А. Монахина</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия
Рецензент	_____	<u>к.т.н, доцент</u>	<u>С.В. Бортновский</u>
	подпись, дата	должность, ученая степень	инициалы, фамилия

Красноярск 2020

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
1 Теоретические основы управления учебной адаптацией младших школьников, обеспечивающей их успешный переход из начальной в основную школу. ....	8
1.1 Сущность понятия «учебная адаптация».....	8
1.2 Психолого-педагогические особенности детей в возрасте 10-12 лет.....	11
1.3 Особенности адаптации обучающихся к условиям обучения в основной школе .....	16
1.4 Управление адаптацией обучающихся при переходе из начальной школы в основную .....	20
2 Эмпирическое исследование по апробации разработанной модели управления процессом адаптации обучающихся начальной школы при переходе в основную. ....	28
2.1 Описание содержания и основных этапов формирующего эксперимента ...	28
2.2 Описание модели управления процессом адаптации при переходе из начальной школы в основную .....	37
2.3. Анализ результатов промежуточной диагностики .....	43
2.4. Анализ и обобщение результатов эмпирического исследования .....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	60
ПРИЛОЖЕНИЯ А – Д .....	66-71

## ВВЕДЕНИЕ

Учебная адаптация обучающихся в период перехода в основную школу является не менее важным и сложным периодом обучения, как и переход из дошкольного детства в школьное.

Л. П. Крившенко рассматривает понятие учебной адаптации как приспособление ребенка к новой системе социальных условий, учебным требованиям, межличностным отношениям, новым видам деятельности, новым формам школьного уклада и т.д. [30; 21]. Таким образом, если ребенок в основной школе успешно взаимодействует с новой системой требований, не испытывая при этом серьезных внутренних потерь, можно говорить о том, что он успешно прошел период адаптации.

Педагоги и психологи считают этот период детства трудным, но важным для развития личности детей. В возрасте от 10 до 12 лет происходит сразу два кризисных периода в жизни школьника – возрастного, сопровождающегося кризисом подросткового возраста и сменой ведущей деятельности [38], и образовательного, связанного с переходом в среднее звено.

По мнению Г.А. Цукерман, в отличие от возрастного, образовательный кризис не является для ребенка естественным. В своей статье она приводит данные исследования зарубежных исследователей Р. Симмонса и Д. Блифа, отмечающих, что тревожность и стресс, обостряющиеся у учеников в это время, обусловлены именно резким переходом от одной ступени образования на другую и вызваны не столько психофизиологическими, сколько социально-психологическими факторами [38].

Исследователями отмечено, что уже у четвероклассников повышается уровень тревожности, стрессовых состояний и депрессивности [39]. Дети переживают из-за скорой смены единственного педагога на несколько учителей и боятся не справиться с новыми учебными дисциплинами.

Эта тревожность только укрепляется в пятом классе. Ведь ситуация меняется кардинально. Изменения затрагивают все сферы жизни ребенка: межличностные отношения, обучение, самооценку.

В результате ребенок становится менее работоспособным, наблюдается снижение успеваемости и учебной мотивации, укрепляется тревожность, что отрицательно сказывается на построении отношений между обучающимися и учителями и результатах освоения образовательной программы.

Сокращение длительности адаптационного периода и снижение связанных с ним факторов негативного характера образовательного кризиса – одна из ключевых задач современной школы.

В школе в проблеме адаптации наибольшее внимание уделяется обучению первоклассников. Наименее же проработанными в учебной практике являются переход в основную и переход в старшую школу.

По мнению Г. А. Цукерман, до сих пор недостаточно подробно описаны и изучены и психолого-педагогические особенности детей 10-11 лет. В своих работах Г. А. Цукерман образно называет этот период «ничьей землей» в возрастной психологии [38].

Отсутствие необходимой преемственности между ступенями образования, организованного и сопровождаемого перехода из начальной школы в основную, приводящие к трудному для большинства обучающихся периоду адаптации в пятом классе, беспокоят как ученых, так и учителей-практиков.

Проблема адаптации рассматривалась в трудах многих авторов. И. Д. Калайков изучал ведущую роль адаптации в развитии цивилизации, Г. А. Балл работал над понятием адаптации и изучал ее роль в психологии личности [6]. И. К. Кряжева разработала критерии социально-психологической адаптации. Л. М. Растова в своих работах большое значение уделяла вопросу адаптации личности в коллективе. Многие авторы, например, А. П. Сорокин, Г. В. Стрельников, С. И. Степанова и другие, изучали и разрабатывали этапы

адаптационного процесса. В. В. Дугинец, В. Б. Орлов, Г. Г. Солодова изучали процессы адаптации у студентов и выпускников.

Вопросом адаптации обучающихся младших классов к обучению в средней школе занимались Коджаспиров А. Ю., Коблик Е. Г., Крайнова Ю. Н., Осипова Е. А., Полунина Л. В., Н. И. Сперанская, Цукерман Г. А., Эльконин Д. Б.

Среди зарубежных авторов проблеме адаптации обучающихся при переходе на вторую ступень образования уделяли внимание Simmons R. G., Blyth D. A., Mackenzie E., Anne McMaugh, Kerry-Ann O'Sullivan, Marla van Rens, Carla Haelermans, Wim Groot, Henriëtte Maassen van den Brink, Ria Hanewald Dr и другие.

Тем не менее недостаточность факторов, условий, механизмов сотрудничества и взаимодействия пятиклассника и школы во время перехода на новую ступень образования, а также управления процессом адаптации со стороны педагогов вызывает следующее противоречие. С одной стороны, обществу и государству необходим высокий уровень успешной адаптированности школьников к обучению при переходе с одной ступени образования на другую для достижения высоких образовательных результатов, с другой стороны, отсутствует систематизированный опыт управления процессом адаптации и сопровождения обучающихся младших классов при переходе в основную школу.

Из этого противоречия вытекает **проблема исследования**: отсутствие комплексной модели управления учебной адаптацией младших школьников, обеспечивающей их успешный переход из начальной в основную школу.

Необходимость и важность решения этой проблемы также подчеркивается в письме Министерства образования Российской Федерации от 21.05.2004 № 14-51-140/13 «Об обеспечении успешной адаптации ребенка при переходе со ступени начального общего образования - на основную» [2].

Актуальность темы подтверждается и пристальным вниманием к ней ведущих специалистов современности в области педагогики. Так, 18 мая 2019

года в рамках Второго ежегодного международного симпозиума «Образование и город: практики соучаствующего проектирования» состоялся мастер-класс «Ничья земля»: как родителям и детям пережить кризисные переходы (1 и 5 классы) и выйти победителями».

На уникальном мастер-классе, проведенном сотрудниками лаборатории проектирования деятельностного содержания образования Института системных проектов МГПУ Михаилом Клариним, Борисом Элькониным, Владимиром Львовским и Петром Нежновым, обсуждались как теоретические проблемы учебной адаптации, так и практический опыт в проведении развивающих занятий, образовательных событий и тренингов для обучающихся, вступающих в сложный период после окончания начальной школы. Ученые отметили, что даже переход из дошкольного детства в школьное нельзя сравнить по сложности с переходом в основную школу в связи с наложением сразу нескольких кризисов. В связи с описанной актуальностью нами была выделена **цель исследования**: разработать и апробировать модель управления учебной адаптацией младших школьников, обеспечивающей их успешный переход из начальной в основную школу.

Для достижения цели необходима реализация следующих **задач**:

- определить психолого-педагогические особенности детей в возрасте 10-12 лет;
- определить сущность понятия «адаптация»;
- рассмотреть особенности адаптации обучающихся при переходе в основную школу;
- рассмотреть существующие модели управления учебной адаптацией обучающихся при переходе в основную школу;
- разработать модель управления учебной адаптацией младших школьников при переходе из начальной в основную школу;
- экспериментально проверить результативность использования модели для успешной адаптации младших школьников при переходе из начальной в основную школу.

Для решения поставленных задач использовались различные **методы исследования:**

- теоретические методы: анализ, синтез, моделирование, для выявления особенностей исследуемого процесса, определения и обоснования деятельности по управлению учебной адаптацией, а также построения модели управления учебной адаптацией обучающихся при переходе в основную школу;
- эмпирические методы: тестирование, опытно-экспериментальная работа, математическая обработка данных.

**Объект исследования:** процесс успешной адаптации обучающихся при переходе из начальной школы в основную;

**Предмет исследования:** модель управления учебной адаптацией младших школьников, как средство их успешной адаптации при переходе из начальной в основную школу.

**Гипотеза:** процесс адаптации младших школьников к обучению в основной школе будет более успешным, если будут соблюдены следующие условия:

- будут выявлены и обоснованы теоретические основания управления учебной адаптацией младших школьников при переходе в основную школу;
- будет разработана модель управления учебной адаптацией младших школьников при переходе в основную школу;
- управление процессом адаптации будет затрагивать не только обучающихся, но и остальных субъектов образовательного процесса (педагогов и родителей).

# **1 Теоретические основы управления учебной адаптацией младших школьников, обеспечивающей их успешный переход из начальной в основную школу.**

## **1.1 Сущность понятия «учебная адаптация»**

Адаптация в пятом классе считается одним из самых сложных периодов обучения в школе. Психологи утверждают, что зачастую этот период может продолжаться полгода или даже целый год [39; 44].

Поэтому актуальной задачей современной начальной школы является выполнение требований письма Министерства образования Российской Федерации от 21.05.2004 № 14-51-140/13 «Об обеспечении успешной адаптации ребенка при переходе со ступени начального общего образования - на основную» [2].

При создании модели управления учебной адаптацией младших школьников, обеспечивающей их успешный переход из начальной в основную школу в первую очередь необходимо определить сущность понятия «учебная адаптация».

Одним из ключевых разработчиков понятия «адаптация» является Ж. Пиаже. Согласно его концепции, адаптация рассматривается как нераздельность противоположных процессов: аккомодации и ассимиляции. Первый процесс, по сути обозначаемый в узком смысле термином «адаптация» обеспечивает функционирование субъекта в зависимости от свойств среды. Второй процесс, наоборот, изменяет компоненты среды, согласно схемам поведения субъекта. Указанные процессы неразрывно связаны между собой и характеризуют понятие «адаптации» в более широком смысле – как единство взаимообусловленных и противоположно направленных процессов взаимного приспособления среды и субъекта [49].

Ю. А. Урманцев дает следующее определение адаптации: «Сообразная или сообразуемая с особенностями объекта и среды его обитания система признаков, способная реализовать его (объекта) цели в этой среде, созданная и

создаваемая в ответ на действительные и возможные действия факторов. Второй вариант определения – это приравнивание системы признаков объектом-системой к особенностям среды его обитания для реализации им его целей в этой среде» [36].

Как отмечает В. Н. Грибов, адаптация – это процесс взаимного приспособления среды и организма, ключевой целью которого является достижение равновесия, которое и является итогом адаптации [12].

При этом важно отметить, что в процессе достижения равновесия неизбежно происходят изменения, как в среде, так и у субъекта. Изменения выражаются в появлении новых признаков или утрате ранее имеющихся, рождению новых комбинаций признаков и т. д. Процесс взаимодействия со средой или субъектом, выработанный в эволюционном развитии, неизбежно протекает с преобладанием чего-либо, и, соответственно, приспособлением к этим преобладающим условиям. Такой механизм адаптации позволяет организму существовать в постоянно изменяющейся среде и меняться в зависимости от свойств среды [34].

Перенося это понятия в образовательную среду, можно говорить о взаимном приспособлении школьной среды к потребностям обучающихся и обучающихся к изменяющимся условиям школьной среды в зависимости от ступени обучения – учебной адаптации.

В Педагогическом энциклопедическом словаре Б.М. Бим-Бада дается следующее определение учебной адаптации: это приспособление, приравнивание учащихся к учебной деятельности. В словаре также отмечается, что особое напряжение организма наблюдается у обучающихся первого класса, а также у пятиклассников в пубертатный период, когда новые социально обусловленные требования вызывают стрессовую реакцию организма ребёнка [7].

В Педагогической энциклопедии Р. Корсини, А. Ауэрбаха учебная адаптация определяется как «степень, в которой ребенок обладает необходимыми умениями и оказывается в состоянии отвечать требованиям и

ожиданиям, предъявляемым к нему в условиях школьного обучения», Обучающийся испытывает проблемы с учебной адаптацией в случае, если между этими двумя факторами возникает несоответствие и поведение или учеба ребенка не соответствуют школьным ожиданиям. Такой ребенок нуждается в педагогической и психологической помощи [19].

Л.П. Крившенко рассматривает понятие учебной адаптации как приспособление ребенка к новой системе социальных условий, учебным требованиям, новым видам деятельности, межличностным отношениям, новым формам школьного уклада [21].

Таким образом, можно заметить, что процесс учебной адаптации имеет достаточно сложную структуру. Рассматривая учебную адаптацию, а также связанные с ней проблемы, исследователи выделяют три функциональных уровня: физиологический, психический и социальный.

Физиологическая адаптация здесь представляет собой совокупность физиологических реакций обучающегося, которая лежит в основе приспособления организма ребенка к изменению окружающих условий.

Психическую адаптацию можно определить, как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной обучающемуся деятельности, который позволяет удовлетворять актуальные потребности и реализовывать связанные с ними значимые цели, обеспечивая в то же время соответствие деятельности и поведения ребенка, требованиям среды.

Социальная адаптация – это явление, предполагающее приспособление обучающегося к условиям социальной среды, формирование адекватной системы отношений с социальными субъектами и объектами, включение личности ребенка в социальные группы. При этом личность является субъектом активной деятельности, коммуникации и отношений. В связи с этим, ребенок не только адаптируется, но и сам оказывает влияние на себя и свою жизнь [3].

Таким образом, можно выделить основные моменты сущности понятия адаптации обучающихся начальной школы при переходе в основную:

- учебная адаптация – это приспособление обучающегося к новой среде обучения: социальным условиям, учебным требованиям, видам деятельности, межличностным отношениям, формам школьного уклада;
- учебная адаптация влечет за собой внутренние изменения обучающихся, а также изменения среды обучения;
- обучающийся считается адаптированным, в случае, если он обладает необходимыми умениями и способен отвечать требованиям и ожиданиям, предъявляемым к нему в условиях школьного обучения;
- обучающийся считается дезадаптированным, если поведение или учеба ребенка не отвечают школьным ожиданиям;
- в учебной адаптации исследователи выделяют три функциональных уровня: физиологический, психический и социальный, которые, соответственно, могут привести в период перехода в основную школу к физиологическим и соматическим нарушениям, психологическим проблемам и перестройке личности, проблемам в социальном взаимодействии, которые также связаны с психолого-педагогическими особенностями обучающихся.

## **1.2 Психолого-педагогические особенности детей в возрасте 10-12 лет**

В психолого-педагогической литературе отсутствует четкое определение границ младшего подросткового возраста, разные исследователями определяют их от 9 (10) до 12 (13) лет [8, 31, 44]. Традиционно подростковый возраст ассоциируют с началом обучения детей в среднем звене школы. При этом Г.А. Цукерман отмечает, что граница, разделяющая младший школьный и подростковый возраст достаточно размыта и точно не определена [40]. Однако нельзя отрицать, что этот возраст имеет определенные, отличные от других возрастных периодов особенности. Происходящие с ребенком изменения составляют ключевую сложность этого периода, причем разные дети переживают его по-разному: сильнее становятся индивидуальные особенности

и заметнее различия в процессах формирования возрастных новообразований [14, 20].

Переход младших школьников в пятый класс непосредственно связан с переходом от младшего школьного к младшему подростковому возрасту и интенсивному формированию и развитию личности.

С физиологической стороны этот возраст характеризуется началом этапа полового созревания, который влечет за собой изменения в познавательной сфере младшего подростка. Замедляется темп их деятельности, теперь для выполнения определенной работы, обучающемуся требуется больше времени. У детей снижается уровень концентрации внимания, возникают частые смены настроения, могут появляться неадекватные реакции на замечания, вызывающее поведение и раздражительность. Эти изменения в организме младших подростков влекут за собой трудности в обучении и социальном взаимодействии [5, 25].

Помимо этого, происходят существенные изменения в психике ребенка. Л.С. Выготский среди психологических новообразований этого возраста выделяет произвольность и осознанность всех психических процессов, а также их интеллектуализацию и внутреннее опосредование. Благодаря переходу мышления на более высокую ступень развития, перестраиваются и все остальные психические процессы, особенно это отражается на восприятии окружающей действительности и, главным образом, себя [10].

Согласно периодизации психического развития в онтогенезе Д. Б. Эльконина, ведущим видом деятельности в этом возрасте становится интимно-личностное общение, а одно из главных новообразований – развитие чувства взрослости. Под развитием взрослости понимается становление готовности ребенка к жизни в обществе взрослых как полноценного и равноправного участника этой жизни [44].

При этом у пятиклассников взрослость может проявляться уже как объективная форма взрослости, так и чувство взрослости, т.е. стремление к ней. Д. Б. Эльконин и Т. В. Драгунова выделяют несколько видов взрослости:

социально-моральная, интеллектуальная, взрослость в романтических отношениях, взрослость в характере развлечений, взрослость во внешнем облике и манерах поведения. Так или иначе тип объективной взрослости зависит от социальной ситуации развития и внешних факторов, в которых ребенок находился и находится, а также от индивидуальных личностных особенностей младшего подростка [44].

Объективная взрослость отмечается не у всех обучающихся в возрасте 10-12 лет, тогда как чувство взрослости имеется у всех подростково-пятиклассников при разной степени его выраженности.

Это обусловлено тем, что чувство взрослости – это черта самосознания, которая формируется в процессе взаимоотношений с окружающими людьми, в частности, взрослыми и сверстниками. При этом стремление обрести себя как взрослую личность зачастую сопровождается проявлением так называемого негативизма – стремления противостоять всему, что предлагается взрослыми, что может повлечь за собой сложные, а порой конфликтные отношения со сверстниками, родителями и учителями. В таких случаях требуется работа психолога или школьной службы медиации [29, 33].

Но эта же форма противостояния является началом поиска младшим подростком собственного Я, своей уникальности и независимой личности. К концу младшего школьного возраста у ребенка возникают новые возможности, но он пока еще не понимает, что он представляет собой как личность.

Общение со сверстниками также способствует формированию чувства собственного Я [44, 13]. Это проявляется в установлении доверительных, дружеских отношений, развитии способности рефлексивно оценивать последствия своего или чьего-то поведения, усвоении социальных норм взаимодействия между людьми, а также нравственных ценностей, осмыслении себя через оценку себя окружающими, формировании самооценки. Происходит так называемый рефлексивный оборот на себя. Решающим для ребенка становятся не столько внешние условия, сколько собственные умения, способности, особенности характера и пр. Стоит также отметить, что у

школьников этого возраста, несмотря на развитие рефлексивности, существенно меняется характер самооценки. Резко возрастает количество негативных самооценок и их количество преобладает над позитивными. Обострение критического отношения к своей личности вызывает у младших подростков потребность в получении положительной оценки себя другими людьми, взрослыми и, что немаловажно, сверстниками [26, 27].

Именно в силу возникающей и преобладающей психологической ценности отношений со сверстниками и происходит замена ведущей учебной деятельности на ведущую деятельность общения. Специфика интересов в младшем подростковом возрасте заключается в том, что они служат для реализации потребности общения со сверстниками: общие интересы и увлечения дают повод к общению. В большинстве случаев ребенок интересуется тем, чем интересуются его друзья и знакомые.

При этом ребенок чувствует интерес к тем видам учебной деятельности, которые делают его более взрослым, как в его собственных глазах, так и в глазах сверстников, поэтому одним из самых важных стимулов к учению младших подростков является стремление добиться признания и авторитета среди сверстников, а также занять определенное положение в классе. Таким образом, у ребенка постепенно меняются приоритеты в стенах школы [41, 42]. Несмотря на то, что умственная активность подростков достаточно высока, способности будут развиваться только в деятельности, направленной на развитие чувства взрослости и наполненной положительными эмоциями, которая также существенно влияет на мотивацию к обучению [47, 11].

Становление собственного Я неразрывно связано с потребностью в самовыражении и внимании. Причем не всегда эта потребность обретает конструктивную творческую форму, например, через реализацию своего творческого, спортивного, академического потенциала, общественной деятельности. Зачастую младший подросток, чувствуя потребность во внимании, может добиваться его демонстративными или деструктивными

формами поведения, придумывании разного рода историй, вызывающих к нему жалость, сочувствие и желание помочь.

Таким образом, можно выделить следующие психолого-педагогические особенности детей в возрасте 10-11 лет:

- замедленный темп деятельности, сниженный уровень концентрации внимания, частые смены настроения, раздражительность, связанные с началом полового созревания;

- развитие произвольности и осознанности всех психических процессов, а также их интеллектуализация и внутреннее опосредование;

- фокус на интимно-личностном общении, обусловленный сменой ведущей деятельности;

- появление чувства взрослости и объективной взрослости у некоторых обучающихся;

- развитие самосознания, поиск собственного Я, своей уникальности и независимой личности;

- развитие самооценки и рефлексивности;

- проявление негативизма и, как следствие, сложные, а порой конфликтные отношения с родителями, учителями и сверстниками;

- потребность в признании, самовыражении и внимании;

- обострение критического отношения к себе, преобладание негативных самооценок над позитивными;

- возможные демонстративные или деструктивные формы поведения.

Выявленные психолого-педагогические особенности оказывают существенное влияние на процесс адаптации обучающихся к условиям обучения в основной школе.

### **1.3 Особенности адаптации обучающихся к условиям обучения в основной школе**

Как и любой кризис перехода на новую ступень обучения, адаптация обучающихся при переходе из начальной школы в основную считается достаточно сложным периодом обучения в школе. Ученые отмечают, что период приспособления к новой системе обучения может продолжаться полгода или даже целый год.

В возрасте от десяти до двенадцати лет происходит сразу два кризисных периода в жизни школьника – возрастного, сопровождающегося кризисом подросткового возраста и сменой ведущей деятельности [45], и образовательного, который, в первую очередь, связан с переходом в основную школу.

По мнению Г.А. Цукерман, в отличие от возрастного, образовательный кризис не является для ребенка естественным [38]. В своей статье она приводит данные исследования Р. Симмонса и Д. Блифа, которые говорят о том, что наблюдаемые в это время у обучающихся тревожность и стресс обусловлены резким переходом от одной ступени образования на другую и вызваны не столько психофизиологическими, сколько социально-психологическими факторами.

Так, обучающиеся седьмых классов школ по типу 6-3-3 показали падение самооценок, снижение успеваемости, увеличение проблем с поведением и дисциплиной, негативное отношение к школе. Обучающиеся седьмых классов школ по типу 8-4, которые в это время продолжили учиться в привычных для них условиях, не переходя наследующую ступень обучения, таких результатов не продемонстрировали, а их показатели остались на прежних уровнях [46].

С точки зрения психологической готовности к периоду адаптации в пятом классе, выделяют два компонента: личностную и интеллектуальную готовность [17]. Интеллектуальная неготовность проявляется в низкой успеваемости, низком уровне развития высших психических функций, непониманием и

невыполнением требований педагога [32]. Личностная неготовность пятиклассников проявляется в незрелом поведении на уроках: несоблюдении дисциплины, низкий уровень концентрации внимания, несоблюдение установленных норм и правил. Чаще всего в школах учителя и психологи большое значение уделяют интеллектуальной готовности, тогда как основной причиной дезадаптации чаще всего оказывается личностная неготовность.

А. Ю. Коджаспиров отмечает, что для того, чтобы адаптация школьника складывается из эффективности учебной деятельности, успешных социальных контактов, усвоенных школьных норм и правил, эмоционального благополучия детей [17]. Именно эти сферы в новой ситуации обучения вызывают у обучающихся тревожность, связанную по большей части личностной неготовностью.

Исследователями отмечено, что уже у четвероклассников повышается уровень школьной тревожности, стрессовых состояний и депрессивности [39]. Больше всего детей пугает скорая смена единственного педагога, который сопровождал их на протяжении четырех лет обучения, на несколько совершенно новых и незнакомых учителей, а также боязнь не справиться с учебными предметами и возросшей учебной нагрузкой.

Эта тревожность только укрепляется в пятом классе: ребенок не может сразу перестроиться от одной системы обучения в другую. Ведь ситуация меняется кардинально. Если раньше был один учитель с понятными и одинаковыми требованиями ко всем предметам, то теперь учителей становится больше.

Изменяется и уровень ответственности за свое обучение. В начальной школе классный руководитель зачастую берет многие функции контроля на себя, в основной школе от ребенка требуется большая самостоятельность в обучении и решении возникающих проблем.

Ребенок уже не получает устойчивого понятия своей успешности или неуспешности, какое могло сложиться во взаимодействии с одним учителем, так как учителя среднего звена осуществляют обучение без учета

индивидуального подхода к каждому ученику, поскольку, зачастую, не знают потенциал ребенка и его личностные особенности [24]. Их взгляды на успехи и поведение учащихся различны, а порой противоположны. Ребенок сталкивается с противоречиями в отношениях, что может существенно снизить его личную самооценку.

Кроме того, методы, приемы и содержание обучения при переходе в основную школу меняются довольно резко и скачкообразно, но при этом далеко не каждый ребенок в возрасте 10-12 лет может быстро перестроиться от одних правил и требований к другим [48].

В результате у ребенка снижается работоспособность и успеваемость [35], теряется мотивация к обучению, укрепляется школьная тревожность, что негативно сказывается на построении отношений между обучающимися и учителями, обучающимися и сверстниками, а также результатах освоения образовательной программы.

При этом многое зависит от личности самого ребенка и внешней среды, в которой он находится. Так или иначе каждый обучающийся имеет свои определенные ожидания от обучения в пятом классе. Именно через эти ожидания ребенок будет смотреть на переход в основную школу и все ситуации, происходящие в данный момент [22, 23].

Замечено, что дети, у которых хорошо сформирована мотивация к обучению, чаще воспринимают переход на новую ступень обучения с интересом, ожидая чего-то нового и не боясь этого. Обучающиеся, которые имеют проблемы с мотивацией, имеют определенные страхи, касающиеся обучения и внешней оценки переход из начальной школы в основную воспринимают с повышенной тревожностью [50]. Стоит отметить, что такая тревожность может появляться и у хорошо мотивированных на обучение детей, что связано с развивающимся страхом неизвестности и сменой педагогов [43].

Выше мы рассмотрели проявления дезадаптации обучающихся при переходе из начальной школы в основную. Но в некоторых редких случаях

ребенок может оказаться полностью дезадаптирован в новой ситуации обучения.

А.Л. Венгер выделяет три уровня адаптации к школе: высокий, средний и низкий. Эти уровни зависят от динамики и результатов освоения образовательной программы, отношения к школе, участия в общественной и социальной жизни школы, социального статуса в классе [9].

Ключевыми проявлениями низкого уровня адаптации (дезадаптации), являются: выраженная агрессия и повышенная возбудимость, сильная конфликтность и избегание общения, низкая самооценка и, как следствие, неуверенность в себе и своих силах, ранимость и чувствительность ко внешним оценкам и высказываниям, пониженная учебная мотивация или же ее отсутствие. У детей с низким уровнем адаптации часто отмечаются нервные тики, тремор, прерывистый почерк и др.

Таким образом, образовательный кризис не является естественным для ребенка и вызван резким переходом от одной ступени обучения к другой. Этот кризис влечет за собой достаточно долгий процесс адаптации к обучению в основной школе.

Причинами дезадаптации в основном выступают интеллектуальная и личностная неготовность, последняя зачастую имеет определяющее значение.

Признаками успешной адаптации обучающихся при переходе из начальной школы в основную являются:

- результативность учебной деятельности;
- успешные социальные контакты;
- усвоенные школьные нормы и правила;
- эмоциональное благополучие обучающихся.

У большинства обучающихся в период адаптации возникают следующие дезадаптивные проявления: снижение работоспособности и успеваемости, снижение мотивации к обучению, усиление школьной тревожности, что негативно сказывается на построении отношений между обучающимися и учителями, обучающимися и сверстниками, а также результатах освоения

образовательной программы. В редких случаях может наблюдаться полная дезадаптация обучающегося к новым условиям.

При этом проживание периода адаптации во многом зависит от личности самого ребенка и внешней среды, в которой он находится.

Для того, чтобы процесс адаптации обучающихся был более успешным, важно осуществлять целенаправленное управление данным процессом.

#### **1.4 Управление адаптацией обучающихся при переходе из начальной школы в основную**

Учебная адаптация в школе может быть как стихийным, так и целенаправленным управляемым процессом. В первом случае процесс адаптации носит более длительный характер, а более высокий процент обучающихся демонстрирует признаки дезадаптации. Во втором случае осуществляется системная, структурированная деятельность администрации школы и педагогов, которая направлена на снижение негативных последствий адаптационного периода, организацию и мониторинг адаптационных процессов обучающихся.

Процесс управления учебной адаптацией включает в себя следующие компоненты: определение проблем, постановка целей и задач, планирование и организация деятельности, контроль и оценка осуществленной деятельности. Этот процесс является замкнутым, так как в ходе рефлексивного анализа осуществленной деятельности могут вытекать новые проблемы, которые необходимо будет учесть при планировании процесса управления адаптацией на следующий год.

При организации управления учебной адаптацией в первую очередь осуществляется мониторинг, в ходе которого обнаруживаются зоны риска и проблемные зоны и, соответственно, намечается управленческий план действий, направленный на решение выявленных проблем и снижение негативных последствий адаптационного периода как у обучающихся

параллели пятых классов в целом, так и у отдельных обучающихся, имеющих проблемы адаптационного периода.

Важно отметить, что управление учебной адаптацией обучающихся при переходе из начальной школы в основную, также, как и управление другими адаптационными процессами в школе, носит комплексный характер. Соответственно, субъектами управленческой деятельности здесь становятся все субъекты образовательной деятельности: учителя, обучающиеся, родители.

На основании анализа психолого-педагогической литературы, нами выделены ключевые аспекты процесса адаптации обучающихся при переходе из начальной школы в основную:

- уровень и характер школьной тревожности;
- уровень и характер учебной мотивации;
- межличностные взаимоотношения со сверстниками и учителями;
- интеллектуальная готовность к обучению в основной школе.

Именно с этих четырех позиций мы рассматриваем комплексный подход к управлению учебной адаптацией.

Рассмотрим существующие подходы к управлению учебной адаптацией обучающихся в период перехода в пятый класс.

Т. Н. Князева, доктор психологических наук, профессор НГПУ, предлагает организационно-методическую модель формирования готовности младших школьников к обучению в основной школе [15]. Модель включает в себя:

- содержание, методы и формы обучения;
- характер взаимодействия с учениками и учителем.

Упор сделан на универсально-познавательную деятельность и формирование познавательной мотивации, развитие субъектности ученика и субъектно-личностного характера взаимодействия, диагностическую работу и создание содержательных основ индивидуально-дифференцированного обучения начальных классов.

В рекомендациях по работе с моделью большое значение уделяется развитию таких действий, как анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация и т.п.

Можно сделать вывод, что данная модель направлена в большей части на интеллектуальную готовность обучающихся к обучению в основной школе и немного затрагивает мотивационный компонент, практически не затронут психологический компонент, а также модель не нацелена на работу с педагогами и родителями.

Авторами еще одного подхода к психологическому сопровождению пятиклассников в условиях адаптации к средней школе является кандидат психологических наук, доцент МГППУ, А. Ю. Коджаспиров и Е. Р. Куприянова. Программа авторов включает в себя два этапа: диагностический и коррекционный.

Целью диагностического этапа является выявление уровня готовности учеников к переходу в среднюю школу в трех сферах: мотивационной, социально-психологической и интеллектуальной.

Коррекционный этап включает в себя следующие компоненты [17]:

- Эмоционально-мотивационный (формирование школьной мотивации, самооценки, рефлексивности);
- Социально-нормативный (формирование правил и норм поведения, коммуникации, сотрудничества);
- Тренировка целостного восприятия (развитие анализаторов и возможностей восприятия);
- Развитие когнитивных процессов.

Ключевым содержанием программы являются тренинги для обучающихся.

Данная программа, несмотря на то, что направлена на коррекцию многих сфер адаптационного процесса, предназначена только для обучающихся. Другие субъекты образовательного процесса (педагоги и родители) в данной программе практически не задействованы.

Еще один вариант программы сопровождения учебной адаптации описан Е. Г. Коблик в книге «Первый раз в пятый класс» [16].

Программа направлена на создание условий, позволяющих пятиклассникам вступить в новый этап школьного обучения, сведя к минимуму негативные факторы процесса адаптации; поддержать и развить в детях интерес к знаниям; помочь им в построении отношений с новыми одноклассниками и преподавателями.

Содержание программы строится на тренингах (игры, дискуссии, арт-терапия, моделирование ситуаций поведения, поучительные притчи) и рассчитано на 13 занятий.

Данная программа аналогично предыдущей предназначена только для обучающихся и незначительно затрагивает интеллектуальную готовность и уровень учебной мотивации.

Мы обобщили анализ существующих программ по пяти выделенным нами критериям. Результаты анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Сравнительный анализ существующих программ управления учебной адаптацией

Критерий	Модель Т.Н. Князевой	Программа психологического сопровождения А.Ю. Коджаспирова и Е.Р. Куприяновой	Программа сопровождения учебной адаптации Е.Г. Коблик
Работа со школьной тревожностью	–	Формирование самооценки, рефлексивности	Тренинги, направленные на снижение уровня тревожности
Работа над учебной мотивацией	Формирование познавательной мотивации, развитие	Формирование школьной мотивации,	–

Критерий	Модель Т.Н. Князевой	Программа психологического сопровождения А.Ю. Коджаспирова и	Программа сопровождения учебной адаптации Е.Г. Коблик
----------	----------------------	--	--

	субъектности ученика и субъектно- личностного характера взаимодействия	самооценки, рефлексивности	
--	---	-------------------------------	--

		Е.Р. Куприяновой	
Работа над межличностными взаимоотношениями со сверстниками и учителями	Описано незначительно	Формирование правил и норм поведения, коммуникации, сотрудничества	Тренинги, направленные на коррекцию межличностных взаимоотношений
Работа над интеллектуальной готовностью к обучению в основной школе	Большое значение уделяется развитию таких действий, как анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация	Тренировка целостного восприятия; Развитие когнитивных процессов	–
Комплексная работа со всеми субъектами образовательного процесса	–	–	–

Окончание таблицы 1.

Таким образом, управление учебной адаптацией должно носить целенаправленный характер. Процесс управления учебной адаптацией должен включать в себя следующие компоненты: определение проблем, постановка целей и задач, планирование и организация деятельности, контроль и оценка осуществленной деятельности.

Существующие модели и программы управления учебной адаптацией либо специализируются на одном из компонентов учебной адаптации обучающихся начальной школы при переходе в основную, либо направлены только на поддержку обучающихся, тогда как педагоги и родители – важные субъекты сопровождения данного процесса [37].

### **Выводы по первой главе**

Изучив теоретические основы управления учебной адаптацией обучающихся начальной школы при переходе в основную нам удалось установить, что учебная адаптация – это приспособление обучающегося к новой среде обучения: социальным условиям, учебным требованиям, видам деятельности, межличностным отношениям, формам школьного уклада, которая влечет за собой как внутренние изменения обучающихся, так и изменения среды обучения.

Учебную адаптацию подразделяют на три функциональных уровня: физиологический, психический и социальный, которые, соответственно, могут привести в период перехода в основную школу к физиологическим и соматическим нарушениям, психологическим проблемам и перестройке личности, проблемам в социальном взаимодействии, которые также связаны с психолого-педагогическими особенностями обучающихся.

Исследователями установлено, что образовательный кризис не является естественным для ребенка и вызван резким переходом от одной ступени обучения к другой. Этот кризис влечет за собой достаточно долгий процесс адаптации к обучению в основной школе. При этом в этом же возрасте ребенок начинает проживать кризис подросткового возраста и на процесс адаптации обучающихся к условиям обучения в основной школе накладываются возрастные особенности детей.

Обучающийся считается адаптированным, в случае, если он обладает необходимыми умениями и способен отвечать требованиям и ожиданиям, предъявляемым к нему в условиях школьного обучения, напротив, обучающийся считается дезадаптированным, если поведение или учеба ребенка не отвечают школьным ожиданиям, а ребенок испытывает серьезные внутренние потери (тревожность, стресс и т.п.).

Причинами дезадаптации в основном выступают интеллектуальная и личностная неготовность, последняя зачастую имеет определяющее значение.

Признаками успешной адаптации обучающихся при переходе из начальной школы в основную являются:

- результативность учебной деятельности;
- успешные социальные контакты;
- усвоенные школьные нормы и правила;
- эмоциональное благополучие обучающихся.

В связи с этим, для того, чтобы процесс адаптации обучающихся был более успешным, важно осуществлять целенаправленное управление данным процессом.

Существующие же модели и программы управления учебной адаптацией либо специализируются на одном из компонентов учебной адаптации обучающихся начальной школы при переходе в основную, либо направлены только на поддержку обучающихся, тогда как педагоги и родители – важные субъекты сопровождения данного процесса [37].

## **2 Эмпирическое исследование по апробации разработанной модели управления процессом адаптации обучающихся начальной школы при переходе в основную.**

### **2.1 Описание содержания и основных этапов формирующего эксперимента**

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ Лицей №10., г. Красноярск, ул. Карбышева, 1, 660113. Учредителем является Главное Управление образования Администрации г. Красноярска.

Сроки проведения исследования: апрель 2019 года – декабрь 2019 года.

В исследовании приняли участие один экспериментальный – 4 В (26 человек) и два контрольных класса – 4 А (21 человек) и 4 Б (23 человека).

Исследование проходило в три этапа и включало в себя апробацию разработанной модели управления учебной адаптацией обучающихся при переходе из начальной в основную школу.

Первый этап – проведение констатирующей диагностики контрольной и экспериментальной групп для определения уровня и характера тревожности, учебной мотивации обучающихся;

Второй этап – разработка модели и реализация плана мероприятий разработанной модели;

Третий этап – проведение итоговой диагностики и оценки контрольной и экспериментальных групп для определения и сравнения уровня и характера тревожности, учебной мотивации обучающихся, сбор обратной связи от педагогов.

Мониторинг уровня и характера тревожности, уровня и характера учебной мотивации осуществлялся с помощью следующих диагностических методик:

- методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса;
- экспресс-методика диагностики уровня школьной тревожности О. Б. Хмельницкой;

– анкета оценки уровня школьной мотивации Н. Г. Лускановой.

Констатирующая диагностика в 4 классе, которая проходила в апреле 2019 года, показала следующие результаты.

Экспресс-диагностика уровня школьной тревожности О. Б. Хмельницкой показала, что во всех классах уровень повышенной и высокой тревожности составляет более 50%.

Дети отмечают, что чувствуют, что у них дела хуже, чем у других (69% испытуемых), им не хватает уверенности в себе (65% испытуемых), могут легко расстроиться и заплакать (73% испытуемых), долго переживают неприятности (65% испытуемых), не высыпаются (77% испытуемых).

При этом более 60 % испытуемых имеют благоприятные ожидания от обучения в пятом классе, 98 % хотят, чтобы в пятом классе учил тот же учитель, что и в начальной школе, что свидетельствует о привязанности к своему классному руководителю.

Результаты диагностики наглядно представлены на рисунках 1-3.

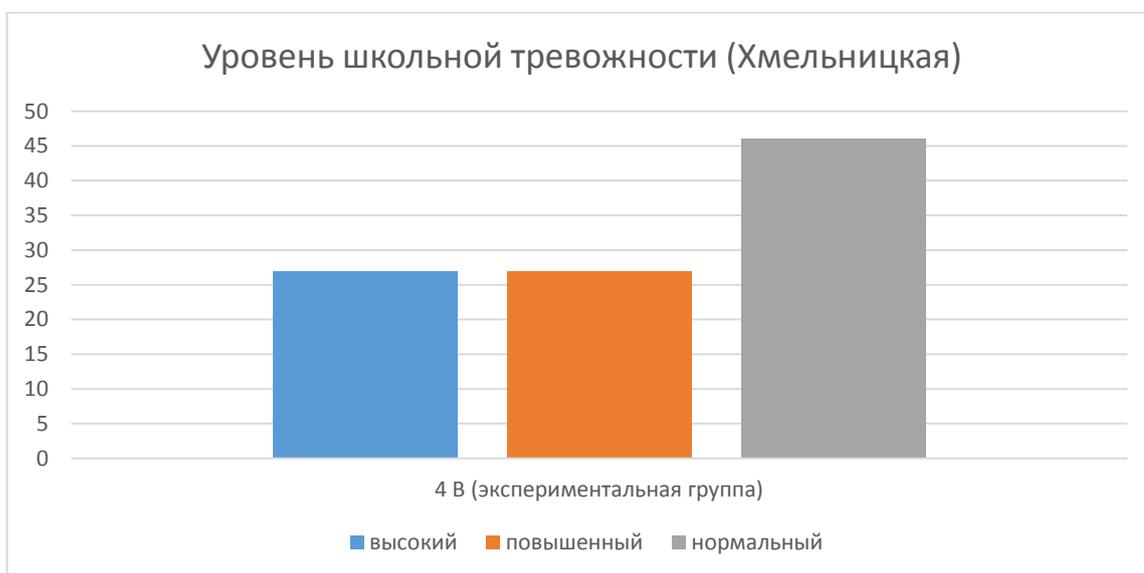


Рисунок 1 – Уровень школьной тревожности в экспериментальной группе по методике О. Б. Хмельницкой (4 В класс)

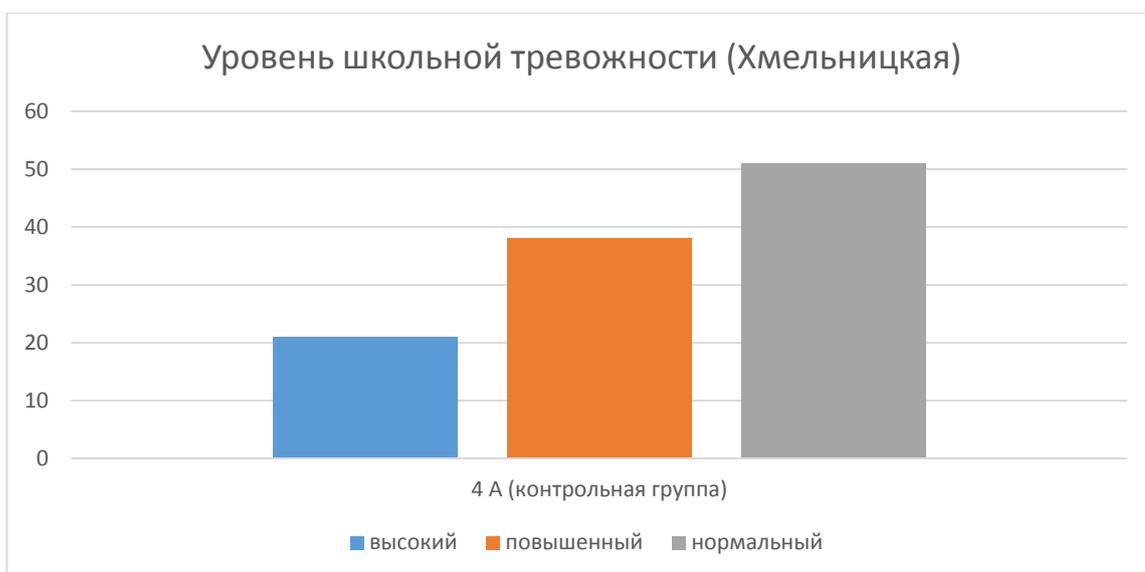


Рисунок 2 – Уровень школьной тревожности в контрольной группе по методике О. Б. Хмельницкой (4 А класс)

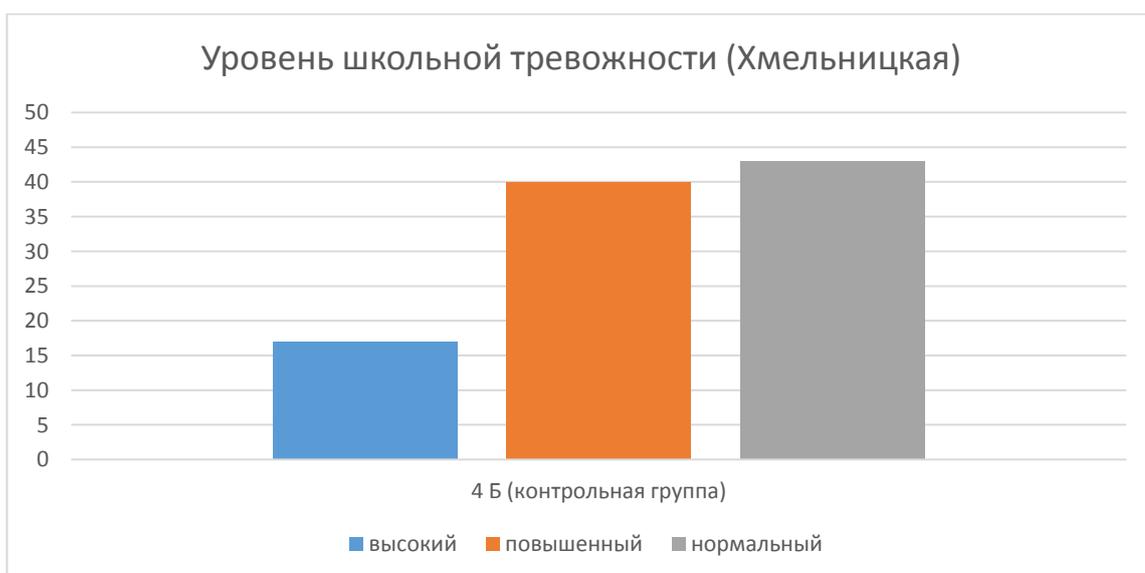


Рисунок 3 – Уровень школьной тревожности в контрольной группе по методике О. Б. Хмельницкой (4 Б класс)

Для того, чтобы увидеть более полную картину состояния школьной тревожности у обучающихся нами была проведена более подробная диагностика уровня школьной тревожности Филлипса, которая подтвердила результаты экспресс-методики. Таким образом, можно заметить, что процент детей с повышенным и высоким уровнем тревожности на конец 4-го класса в

среднем составляет более 50%. Это подтверждает тезисы о том, что тревожность, связанная с переходом в основную школу, появляется уже у четвероклассников. Результаты диагностики наглядно представлены на рисунках 4-6.

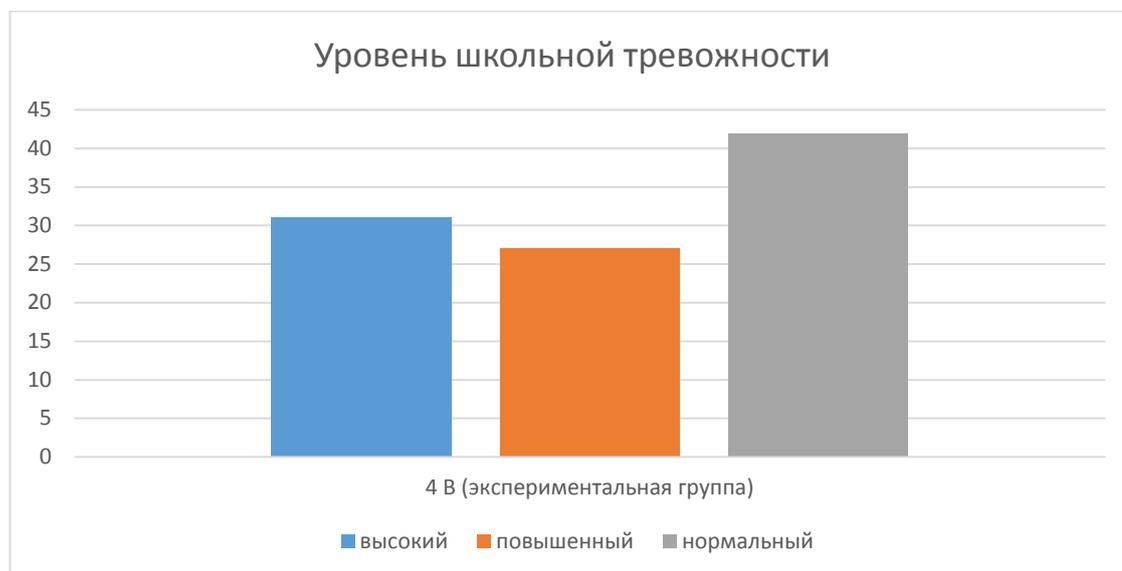


Рисунок 4 – Уровень школьной тревожности в экспериментальной группе по методике Филлипса (4 В класс)

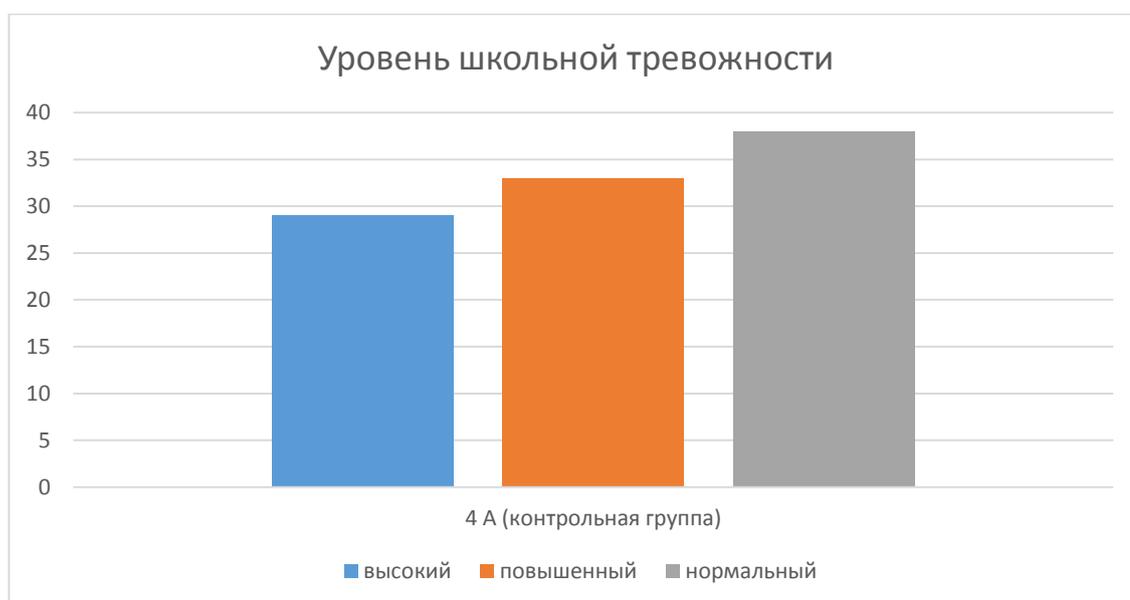


Рисунок 5 – Уровень школьной тревожности в контрольной группе по методике Филлипса (4 А класс)

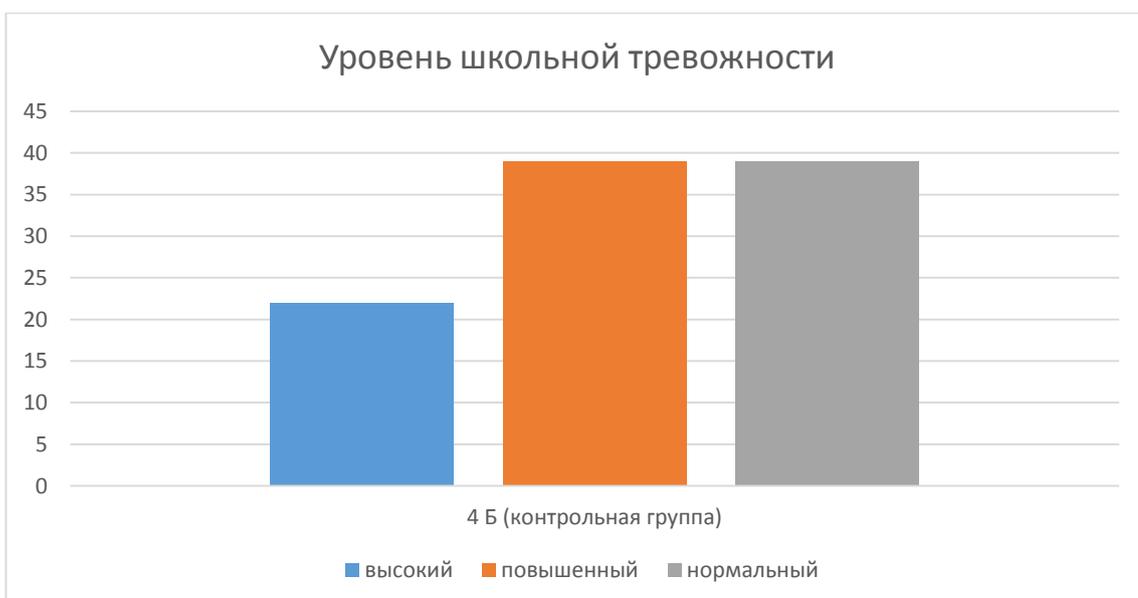


Рисунок 6 – Уровень школьной тревожности в контрольной группе по методике Филлипса (4 Б класс)

Филлипс выделяет следующие факторы школьной тревожности:

1. Общая тревожность в школе;
2. Переживание социального стресса;
3. Фрустрация потребности в достижении успеха;
4. Страх самовыражения;
5. Страх ситуации проверки знаний;
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих;
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу;
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями.

Наиболее ярко у обучающихся выражены факторы страха самовыражения, страха ситуации проверки знаний, страха не соответствовать ожиданиям окружающих. Это закономерно связано с предстоящей сменой учебной ситуации в пятом классе: смена учителей, потеря устойчивого понятия о своей успешности и неуспешности, которая могла сложиться во взаимодействии с одним учителем в начальной школе.

Распределение по этим факторам у параллели 4-х классов наглядно представлено на рисунке 7.

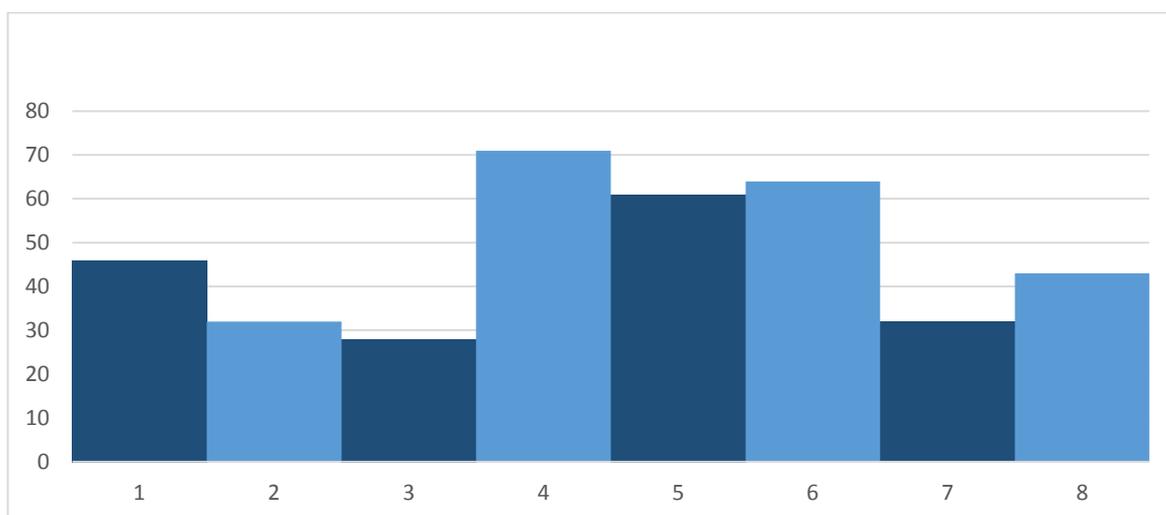


Рисунок 7 – Распределение по факторам тревожности согласно методике Филлипса в параллели 4-х классов

Для определения уровня школьной мотивации нами использовалась анкета уровня школьной (учебной) мотивации Н. Г. Лускановой.

Оценка уровней учебной мотивации проводилась по пяти уровням, описанных в методике:

1. Очень высокий уровень – присутствуют высокие познавательные мотивы, стремление результативно выполнять предъявляемые к обучению требования. Обучающиеся характеризуются ответственностью и добросовестностью.

2. Высокий уровень – хорошая школьная мотивация. Такой показатель имеют большинство обучающихся в начальной школе, успешно справляющихся с учебной деятельностью. Этот уровень школьной мотивации является средней нормой.

3. Средний уровень – положительное отношение к школе, но школа интересна, прежде всего, внеучебными сторонами, а не учебным процессом. Основным мотивом посещения школы у детей со средним уровнем

учебной мотивации является не познавательный мотив, а общение с друзьями и учителем, возможность чувствовать себя учеником, имея определенную школьную атрибутику: красивые портфель и канцелярию.

4. Низкий уровень – низкая школьная мотивация. Обучающиеся с низким уровнем учебной мотивации имеют неустойчивую адаптацию к школе, посещают ее без интереса, могут пропускать занятия. Во время уроков склонны отвлекаться на посторонние дела, играть. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности.

5. Очень низкий уровень – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. У таких детей наблюдаются серьезные трудности во всех аспектах школьного обучения: успеваемость, мотивация, межличностное взаимодействие. Школа ощущается как враждебная, недоброжелательная среда.

Результаты диагностики показали, что в экспериментальной группе преобладает средний уровень мотивации, в контрольной группе (4 А) – высокий, в контрольной группе (4 Б) – низкий уровень учебной мотивации.

Большинство испытуемых в параллели имеют средний и низкий уровень мотивации, меньшая часть – очень низкий уровень мотивации.

Результаты диагностики наглядно представлены на рисунках 8-10.

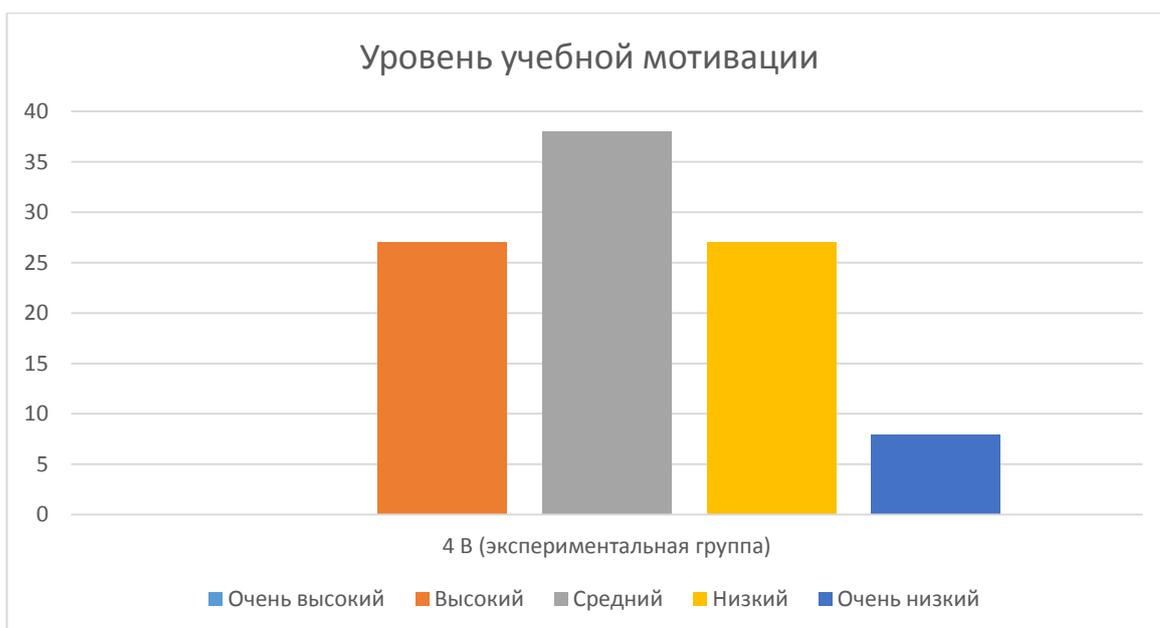


Рисунок 8 – Уровень учебной мотивации по методике Н. Г. Лускановой в экспериментальной группе (4 В класс)

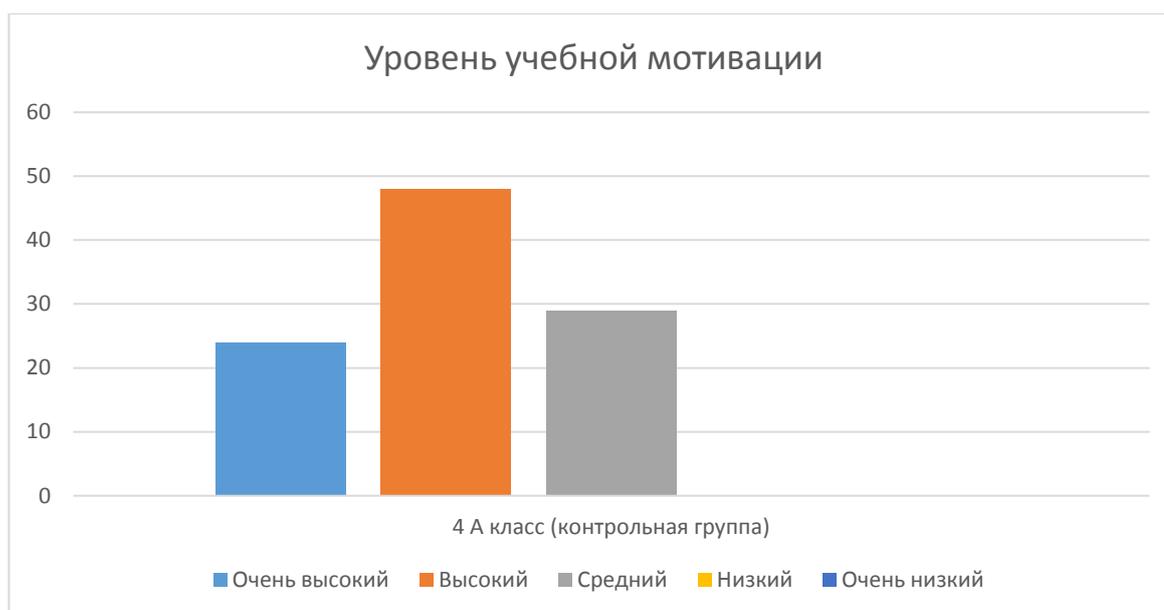


Рисунок 9 – Уровень учебной мотивации по методике Н. Г. Лускановой в контрольной группе (4 А класс)

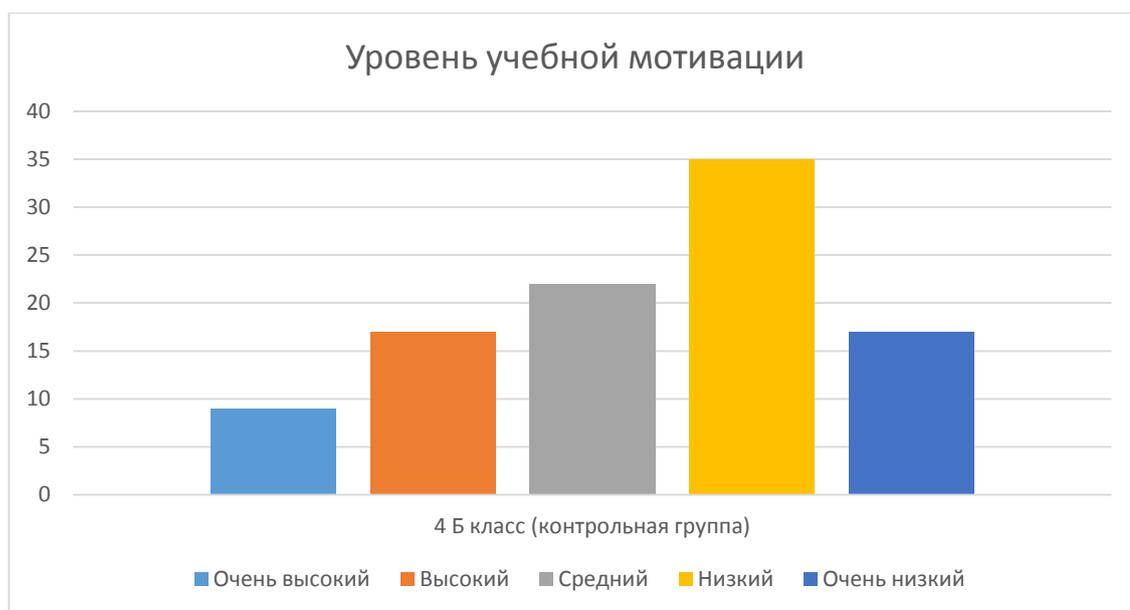


Рисунок 10 – Уровень учебной мотивации по методике Н. Г. Лускановой в контрольной группе (4 Б класс)

Совместно с классными руководителями и школьным психологом была проведена фиксация возникновения конфликтных ситуаций в период с апреля 2019 года по май 2019 года, в экспериментальной группе (5 В) зафиксировано три конфликта, в контрольной группе (5 А) два конфликта, в контрольной группе (5 Б) три конфликта. Все конфликтные ситуации возникли между обучающимися. В экспериментальной группе процесс урегулирования конфликтов сопровождался процедурами медиации.

Обобщая результаты констатирующей диагностики, можно сделать вывод, что в экспериментальной группе трудности, связанные с адаптационным периодом перехода в основную школу, испытывают 58% обучающихся, в контрольной группе (5 А) – 62%, в контрольной группе (5 Б) – 61 %.

Таким образом, показатели экспериментальной и контрольной групп статистически не отличаются.

## **2.2 Описание модели управления процессом адаптации при переходе из начальной школы в основную**

Опираясь на теоретический материал и анализ существующих программ и моделей управления процессом адаптации при переходе из начальной школы в основную, описанные в первой главе, а также результаты констатирующей диагностики, мы разработали собственную модель, в которой сделали упор на снижение тревожности, связанной с переходом в пятый класс, а также сопровождение и поддержку всех участников образовательного процесса.

Модель нацелена на четыре, выделенных нами ключевых аспекта процесса адаптации обучающихся при переходе из начальной школы в основную:

- уровень и характер школьной тревожности;
- уровень и характер учебной мотивации;
- межличностные взаимоотношения со сверстниками и учителями;
- интеллектуальная готовность к обучению в основной школе.

Рассмотрим нашу модель управления учебной адаптацией младших школьников, обеспечивающей их успешный переход из начальной школы в основную (Рисунок 11).

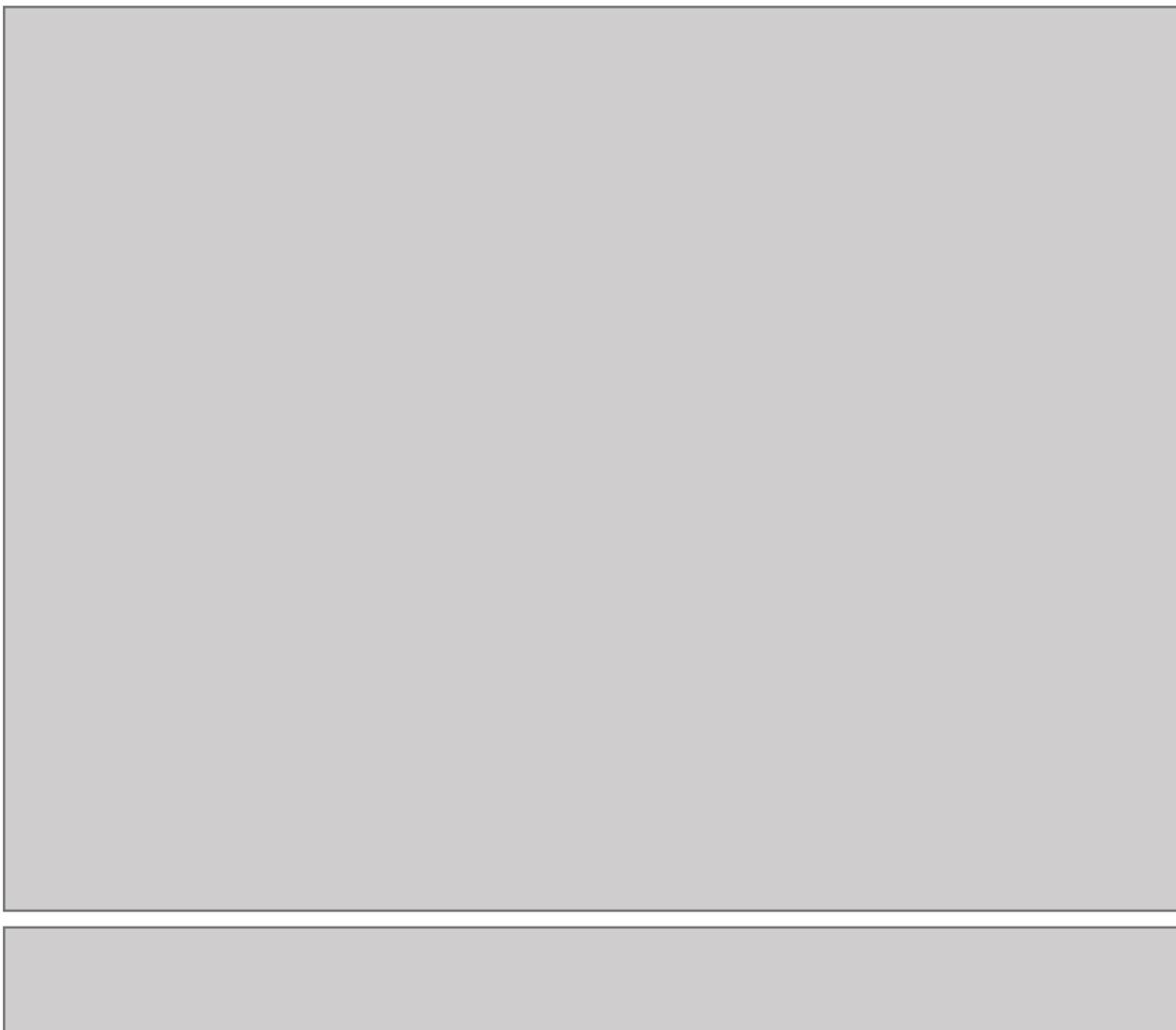


Рисунок 11 – Модель управления учебной адаптацией младших школьников, обеспечивающей их успешный переход из начальной школы в основную

Первый этап реализации модели – подготовительный. Цель этапа: определить проблему, цель и задачи управления адаптационным периодом, план реализации.

Второй этап – основной. На данном этапе выполняются следующие мероприятия:

Учитель начальных классов заполняет характеристику на каждого обучающегося.

Цель: подготовить информацию об обучающихся, которая поможет новому классному руководителю более результативно выстроить свою работу.

Для автоматизации работы характеристика разработана в электронном формате и подразумевает как выбор предложенных вариантов, так и возможность внесения своей информации. Основные блоки характеристики:

- успеваемость,
- сильные и слабые стороны характера,
- способности и таланты.

Впоследствии доступ к этим анкетам открывается для нового классного руководителя, а также учителей-предметников. Опираясь на эти данные, педагоги могут более результативно выстраивать работу как с классом, так и с конкретными обучающимися.

Проводится организационно-деятельностная игра для учителя начальных классов и учителей-предметников.

Цель игры: актуализация проблемы адаптации обучающихся начальной школы при переходе в основную, определение психолого-педагогических причин трудностей детей в данный период обучения и разработка стратегий их решения.

На игре присутствует педагог-психолог. Конечный результат игры – перечень возможных трудностей обучающихся и возможные пути их решения. Таким образом, организационно-деятельностная игра готовит учителей к возможному возникновению проблем и дает им проработанный инструмент для их преодоления. Сценарий организационно-деятельностной игры представлен в Приложении Б. Рекомендации педагогам представлены в Приложении Д.

Проводится встреча-игра с детьми с присутствием педагога-психолога.

Цель: обозначить основные изменения в жизни школьника при переходе в основную школу и вместе с обучающимися выстроить рекомендации, как справиться с таким периодом в своей жизни.

Примерный сценарий игры представлен в Приложении В.

Осуществляется посещение уроков учителя начальных классов учителями-предметниками с последующим обсуждением.

Цель: знакомство с моделями уроков, предъявляемыми нормами и требованиями учителя начальных классов, знакомство с обучающимися, а также выработка системы общих требований, понятий и правил на уроках.

Помимо наблюдения учителя-предметники совершают пробы проведения уроков.

Цель: установление контакта с обучающимися, выявление основных трудностей коммуникации, наблюдение с привычных обучающимся правил, темпов и моделей работы.

Обучающимся же такие уроки также помогают установить контакт с будущими педагогами.

На этом же этапе проводится собрание с родителями четвероклассников.

Цель: обсуждение роли родителей в период адаптации ребенка к новой ступени школьного обучения, обсуждение профилактики и коррекции возможных трудностей данного периода.

Для родителей составлены рекомендации по сопровождению ребенка в период адаптации (Приложение Г).

Уже в новом учебном году для пятиклассников вводится система наставничества и поддержки младшеклассников, которая включает в себя:

- организацию и проведение мероприятий для начальной школы;
- организация активных перемен;
- кураторская поддержка для новых первоклассников своего учителя начальных классов.

В актив группы целенаправленно выбираются дети, имеющие повышенный уровень тревожности, связанный с периодом адаптации.

Такая форма работы способствуют развитию начинающему формироваться чувству взрослости.

Для решения возникающих трудностей адаптационного периода на данном этапе привлекаются, как педагоги-психологи, так и школьная служба медиации.

Третий этап – подведение итогов реализации модели. Основанием для обсуждения результативности служит сравнение показателей мониторинга обучающихся на конец 4-го класса, начало 5-го класса и на конец первого полугодия 5-го класса.

Проводится методический семинар по проблемам и трудностям адаптации обучающихся, на котором особое внимание направлено на построение плана работы с обучающимися, которые имеют признаки дезадаптации, обсуждаются и корректируются планы на будущий учебный год.

Таким образом, программа мероприятий, предусмотренных реализацией модели предполагает работу по выделенным нами аспектам процесса адаптации обучающихся при переходе из начальной школы в основную (Таблица 2).

Снижение школьной тревожности, связанной с переходом в основную школу достигается путем организации работы педагогов, направленной на работу со школьной тревожностью обучающихся, консультаций и работы с родителями обучающихся, ранним знакомством обучающихся с учителями основной школы, сопровождения обучающихся педагогами и психологами, организации деятельностных форм поддержки и самореализации обучающихся (деловая игра в четвертом классе и система наставничества над первоклассниками).

Мотивация к обучению поддерживается с помощью раннего знакомства обучающихся с учителями основной школы и содержанием обучения в пятом классе. Работа с учебной мотивацией также строится педагогами и психологами.

Работа над коррекцией проблем межличностного взаимодействия строится на раннем знакомстве с будущими учителями основной школы, на взаимодействии детей между собой и со своим учителем начальных классов в

рамках реализации системы наставничества над первоклассниками. Также реализуется сопровождение педагогом-психологом и школьной службы медиации.

Интеллектуальная готовность обучающихся к обучению в основной школе обеспечивается по большей части подготовкой детей к Всероссийским проверочным работам, которые проходят в конце четвертого класса, поэтому в нашей модели эта подготовка дополняется построением общей системы понятий в учебных предметах учителем начальных классов и учителями-предметниками основной школы в рамках организационно-деятельностной игры.

Таблица 2 – Соответствие программы мероприятий модели выделенным критериям процесса адаптации обучающихся

Критерий	Программа мероприятий
Снижение школьной тревожности	ОДИ для педагогов; Беседа с родителями; Деловая игра для обучающихся; Проведение уроков учителями-предметниками в 4 классе; Система наставничества; Сопровождение педагогом-психологом Работа школьной службы медиации
Мотивация к обучению	Проведение уроков учителями-предметниками в 4 классе; ОДИ для педагогов
Коррекция проблем межличностного взаимодействия	Проведение уроков учителями-предметниками в 4 классе; Система наставничества; Сопровождение педагогом-психологом; Работа школьной службы медиации
Интеллектуальная готовность	Построение общей системы понятий в учебных предметах учителем начальных классов и учителями-предметниками основной школы

Для успешной реализации модели важно соблюдение следующих условий:

- комплексная работа со всеми субъектами образовательного процесса [28];
- наличие методической и методологической базы образовательной организации;
- готовность педагогов и руководителей образовательных организаций к управлению учебной адаптацией [18].

Таким образом, разработанная модель охватывает все выделенные нами аспекты процесса адаптации обучающихся при переходе из начальной школы в основную. План мероприятий с указанием сроков проведения указан в Приложении А.

### **2.3. Анализ результатов промежуточной диагностики**

В сентябре 2019 года нами была проведена промежуточная диагностика. В промежуточной диагностике использовались те же диагностические методики, что и описанные в параграфе 2.1.

На основании данных методик О. Б. Хмельницкой и Филлипса можно заметить, что результаты экспериментального класса остались без изменений, в то время как в контрольных классах процент детей, имеющих высокий и повышенный уровень тревожности, вырос.

По результатам диагностики можно заметить, что так же, как и в 4-ом классе более 50% обучающихся имеют высокий и повышенный уровень тревожности. Однако в то время как в контрольных классах процент детей с нормальным уровнем тревожности снизился на 5-6%, в экспериментальном классе он не изменился. Результаты представлены на рисунках 12-17.

Интересны и ответы на вопрос «Я хуже понимаю объяснения учителей» из экспресс-методики О. Б. Хмельницкой. В экспериментальной группе лишь

10% обучающихся выбрали ответ «да», тогда как в контрольной группе (5 А) и контрольной группе (5 Б) по 45% и 48%, соответственно.

Высокие позиции у пятиклассников занимают все те же факторы тревожности, что были диагностированы в 4-ом классе: страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, а также заметно повышается фактор проблем и страхов во взаимоотношениях с учителями (рисунок 18).

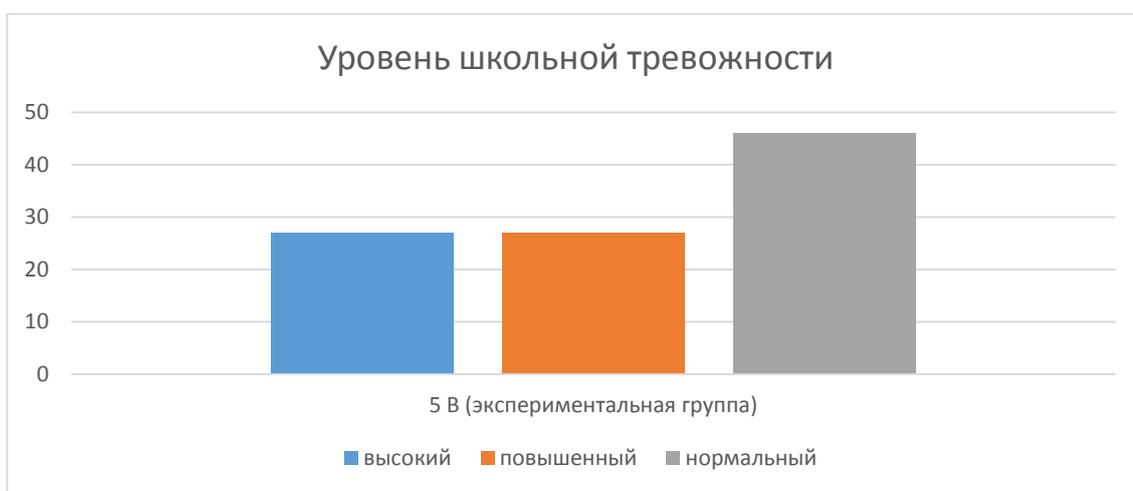


Рисунок 12 – Уровень школьной тревожности в экспериментальной группе по методике О. Б. Хмельницкой (5 В класс)

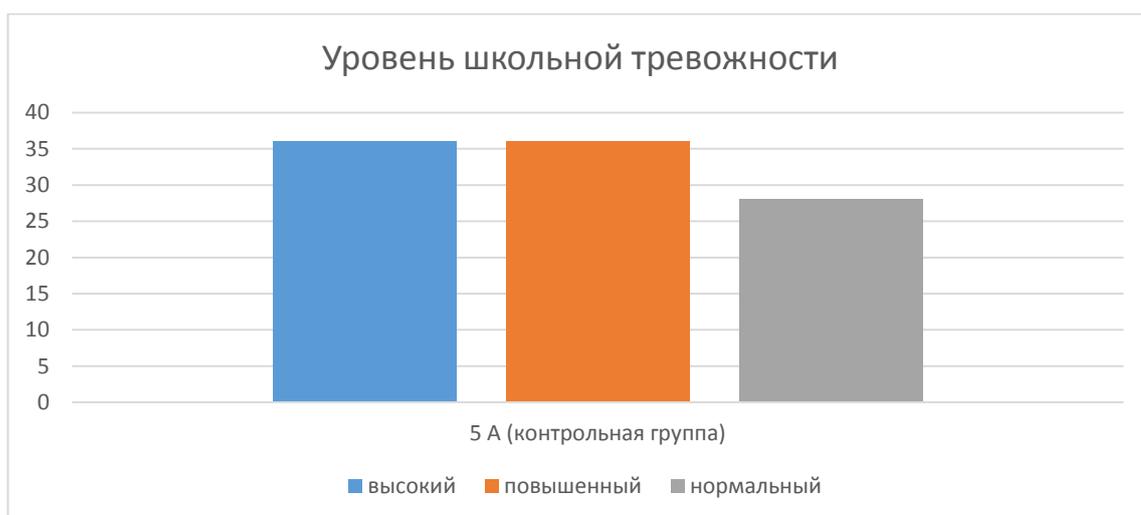


Рисунок 13 – Уровень школьной тревожности в контрольной группе по методике О. Б. Хмельницкой (5 А класс)

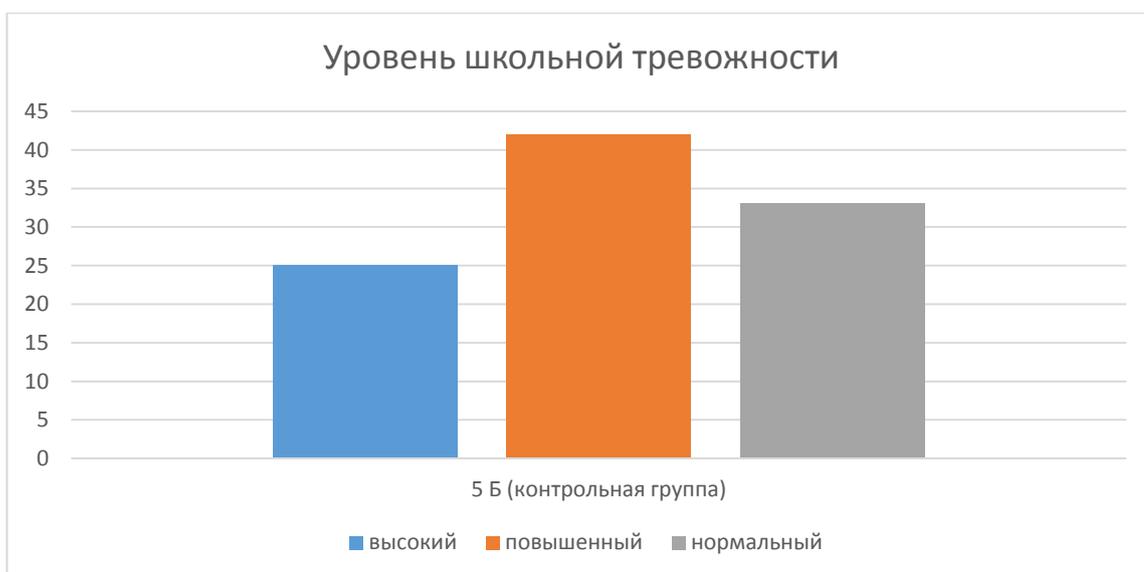


Рисунок 14 – Уровень школьной тревожности в контрольной группе по методике О. Б. Хмельницкой (5 Б класс)

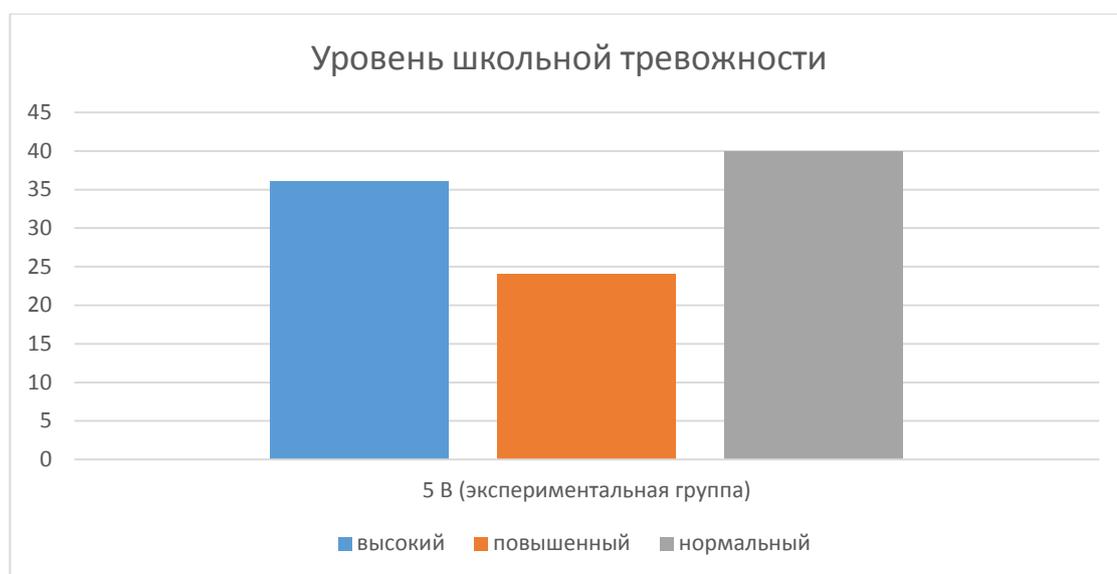


Рисунок 15 – Уровень школьной тревожности в экспериментальной группе по методике Филлипа (5 В класс)



Рисунок 16 – Уровень школьной тревожности в контрольной группе по методике Филлипса (5 А класс)

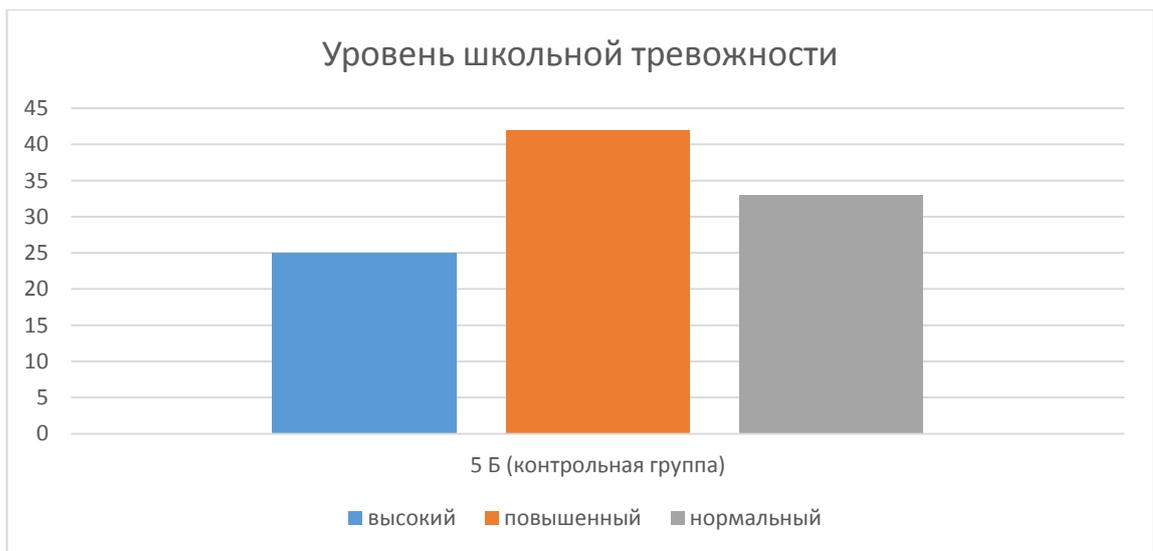


Рисунок 17 – Уровень школьной тревожности в контрольной группе по методике Филлипса (5 Б класс)

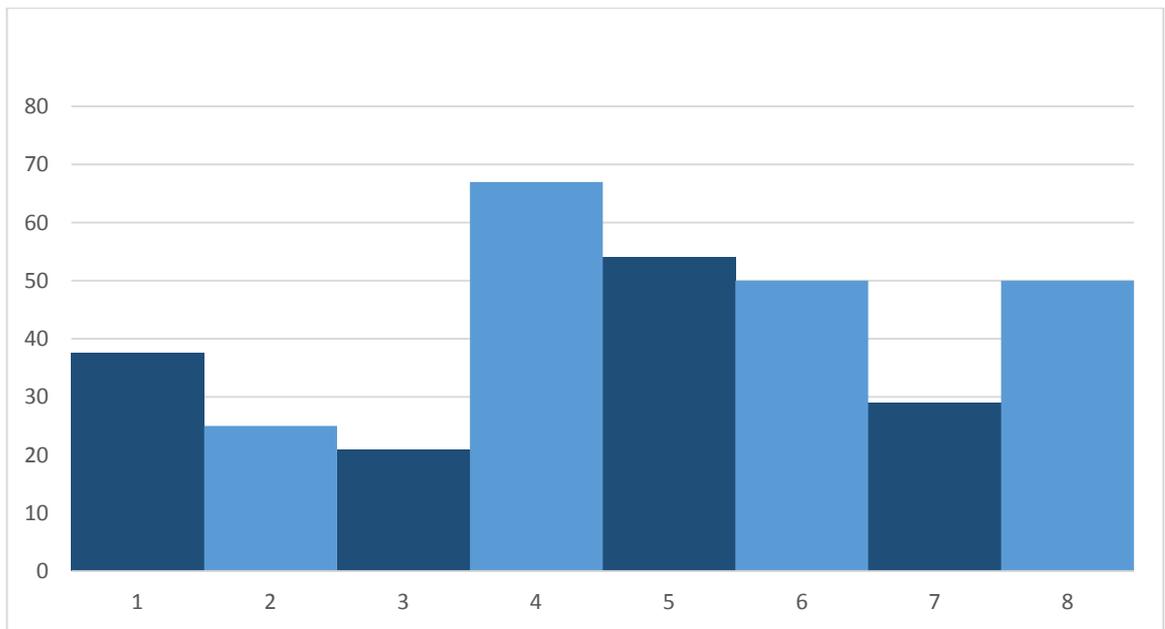


Рисунок 18 – Распределение по факторам тревожности согласно методике Филлипса в параллели 5-х классов

По сравнению с результатами, полученными в 4-ом классе по методике оценки уровня учебной мотивации Н. Г. Лускановой, в экспериментальном классе наблюдается увеличение доли детей с высоким и средним уровнем мотивации. В контрольных классах увеличивается процент детей со средним и низким уровнем учебной мотивации. Во всех трех группах преобладающим становится средний уровень учебной мотивации.

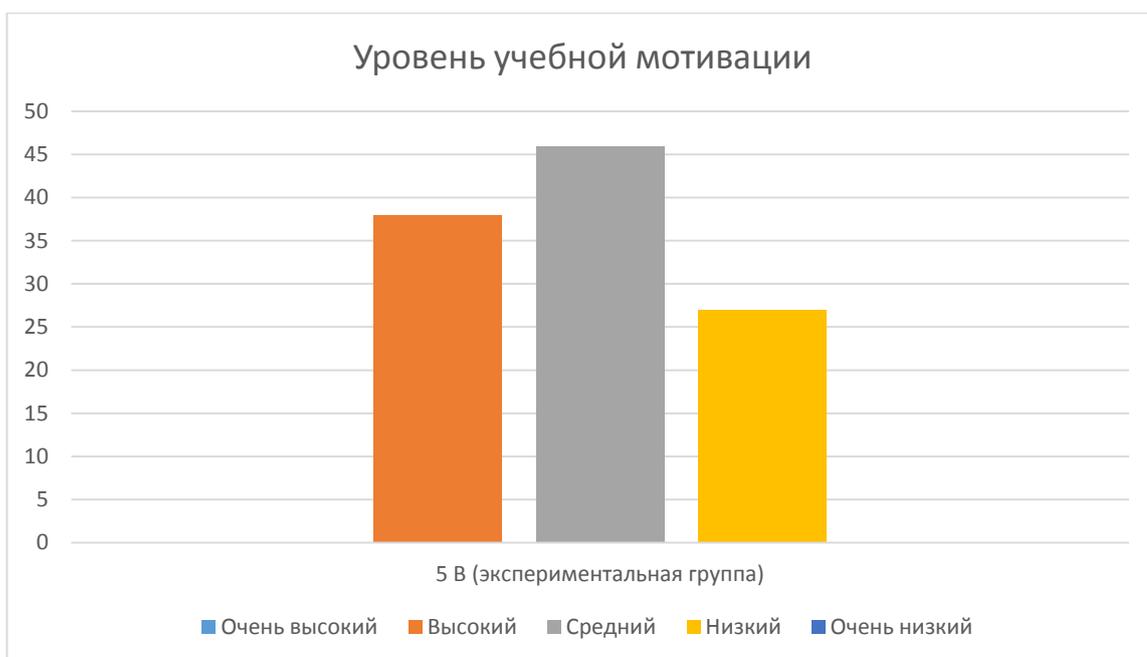


Рисунок 19 – Уровень учебной мотивации по методике Н. Г. Лускановой в экспериментальной группе (5 В класс)

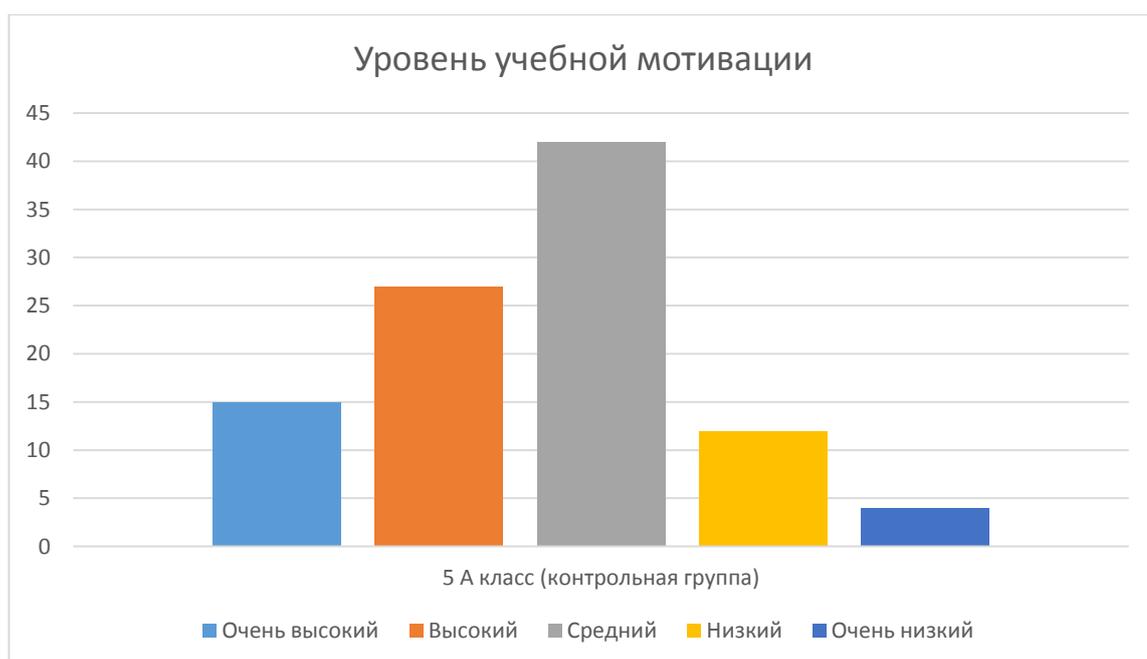


Рисунок 20 – Уровень учебной мотивации по методике Н. Г. Лускановой в контрольной группе (5 А класс)

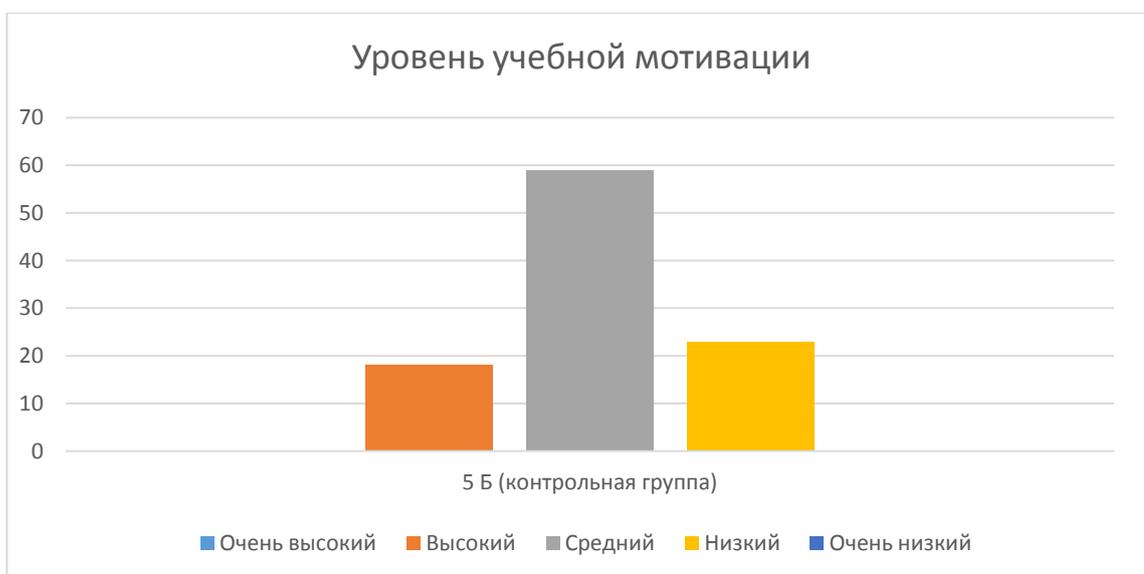


Рисунок 21 – Уровень учебной мотивации по методике Н. Г. Лускановой в экспериментальной группе (5 Б класс)

Стоит отметить, что обучающиеся, у которых снизился уровень учебной мотивации, также имеют высокий или повышенный уровень тревожности, согласно методикам О. Б. Хмельницкой и Филлипса.

Обобщая результаты промежуточной диагностики, можно сделать вывод, что в экспериментальной группе трудности, связанные с адаптационным периодом перехода в основную школу, испытывают 60 % обучающихся, в контрольной группе (5 А) – 68%, в контрольной группе (5 Б) – 67 %.

Таким образом, несмотря на то, что в целом во всех группах процент детей, испытывающих трудности периода адаптации, повысился, можно заметить позитивную динамику в экспериментальной группе: снижение числа детей с высоким уровнем тревожности и неизменность числа детей с нормальным уровнем, а также увеличение числа детей с высоким и средним уровнем учебной мотивации.

При этом наблюдается ухудшение показателей уровня тревожности и уровня учебной мотивации в обеих контрольных группах, что подтверждает необходимость начинать сопровождение адаптационного периода при переходе в основную школу у обучающихся четвертого класса.

## **2.4. Анализ и обобщение результатов эмпирического исследования**

Итоговая диагностика учебной адаптации обучающихся при переходе из начальной школы в основную была проведена декабре 2019 года, по окончании коррекционно-развивающей работы, которая была проведена на основании разработанной нами модели.

В ходе итоговой диагностики были использованы методики, описанные в параграфе 2.1.

Результаты диагностики уровня тревожности по методике Филлипса у обучающихся экспериментального класса показали положительную динамику: на 10% снизилось число детей с высоким уровнем тревожности и на 7% увеличилось число детей с нормальным уровнем тревожности.

Результаты контрольного 5 а класса не показали значительных улучшений: на 11% увеличилось число обучающихся имеющих высокий уровень тревожности, на 6% снизилось число детей с повышенным уровнем тревожности и на 15% с нормальным уровнем тревожности.

Результаты контрольного 5 б класса также не показали значительных улучшений: на 8% и на 7%, соответственно, снизилась доля детей, имеющих повышенный и нормальный уровень тревожности. На 15% увеличилась доля детей, имеющих высокий уровень тревожности.

Динамика результатов наглядно представлена на рисунках 22-27.

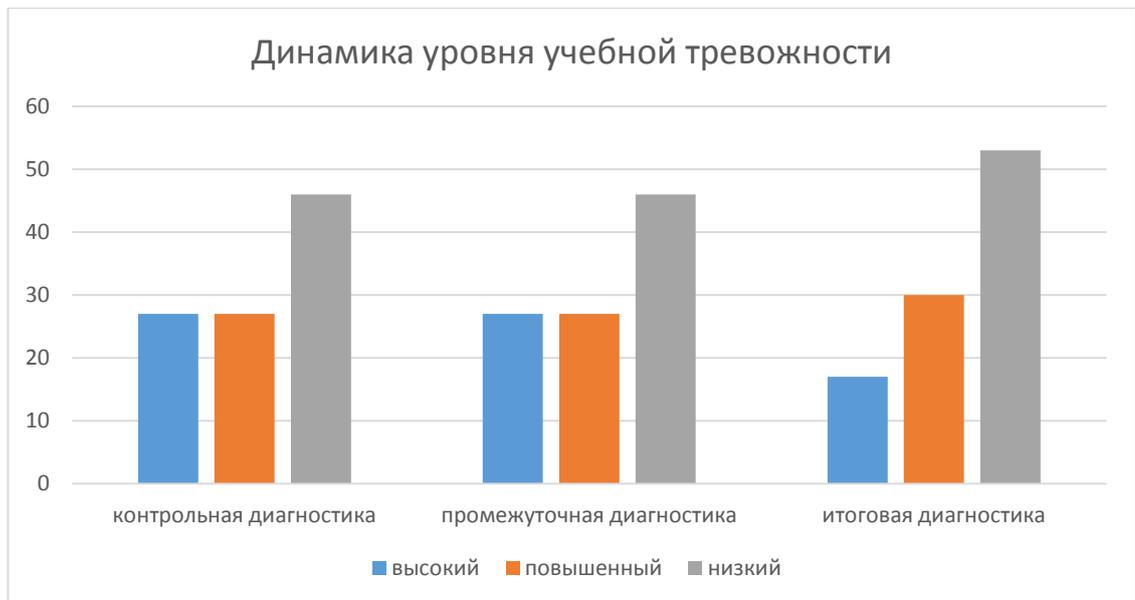


Рисунок 22 – Динамика уровня учебной тревожности у обучающихся экспериментальной группы (5 В класс) по методике О. Б. Хмельницкой

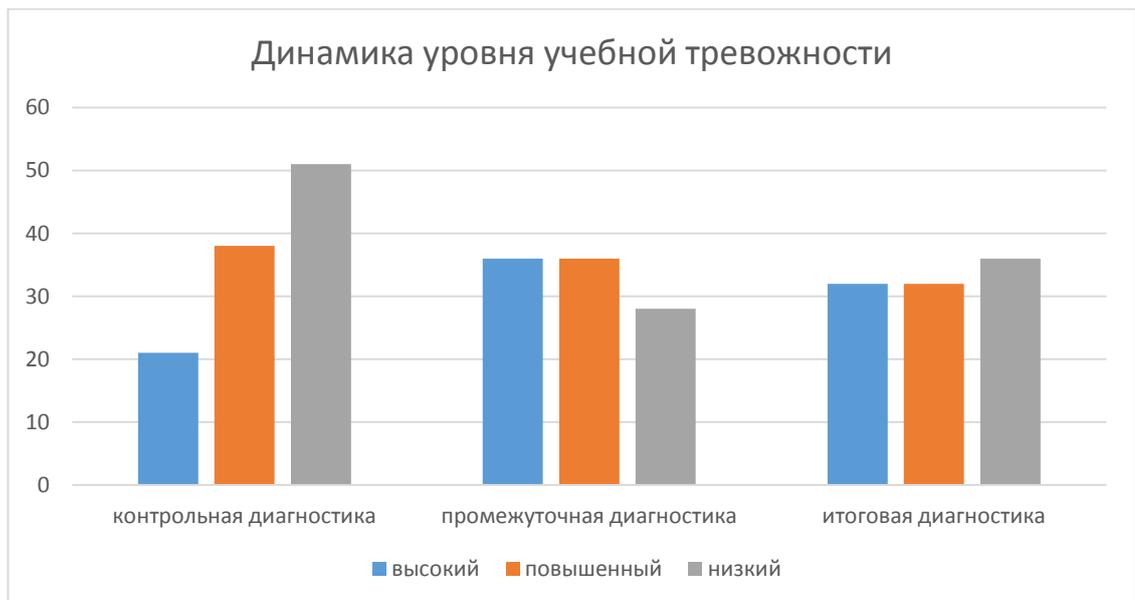


Рисунок 23 – Динамика уровня учебной тревожности у обучающихся контрольной группы (5 А класс) по методике О. Б. Хмельницкой

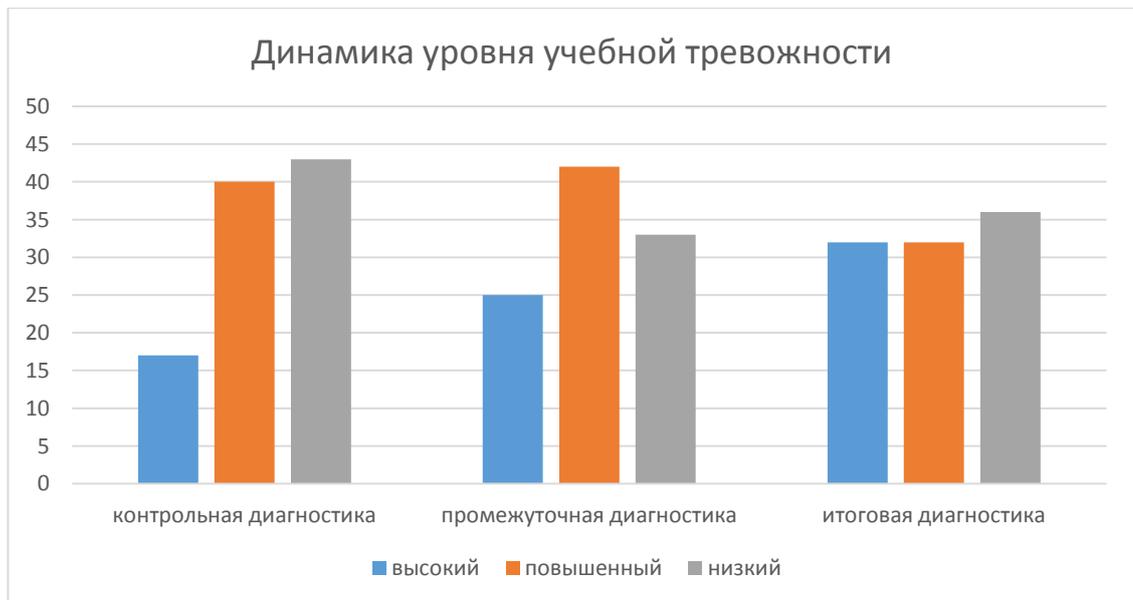


Рисунок 24 – Динамика уровня учебной тревожности у обучающихся контрольной группы (5 Б класс) по методике О. Б. Хмельницкой

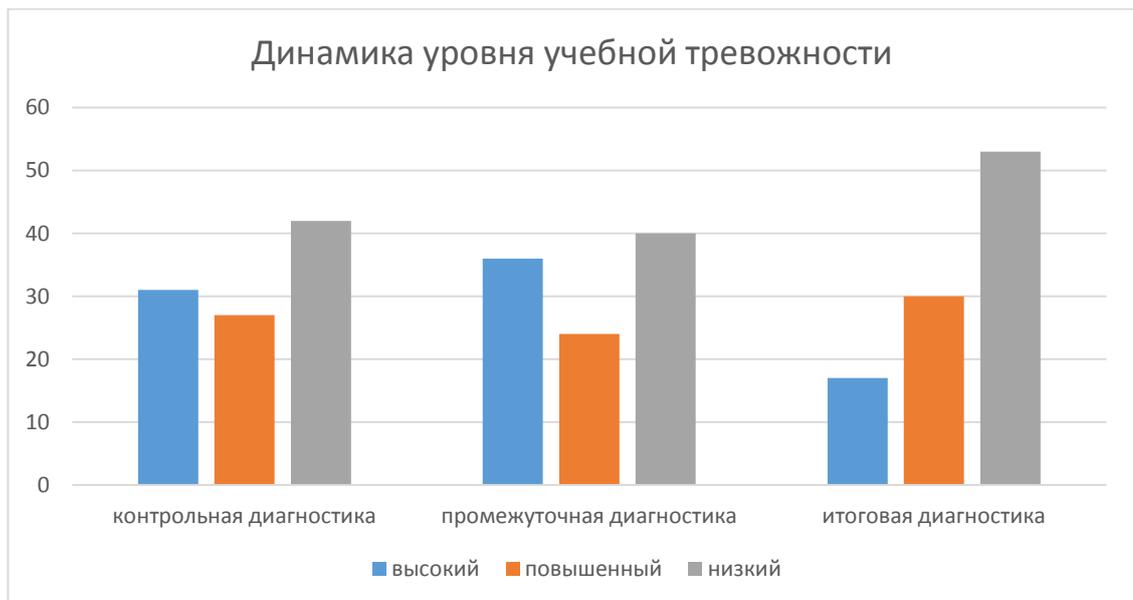


Рисунок 25 – Динамика уровня учебной тревожности у обучающихся экспериментальной группы (5 В класс) по методике Филлипса

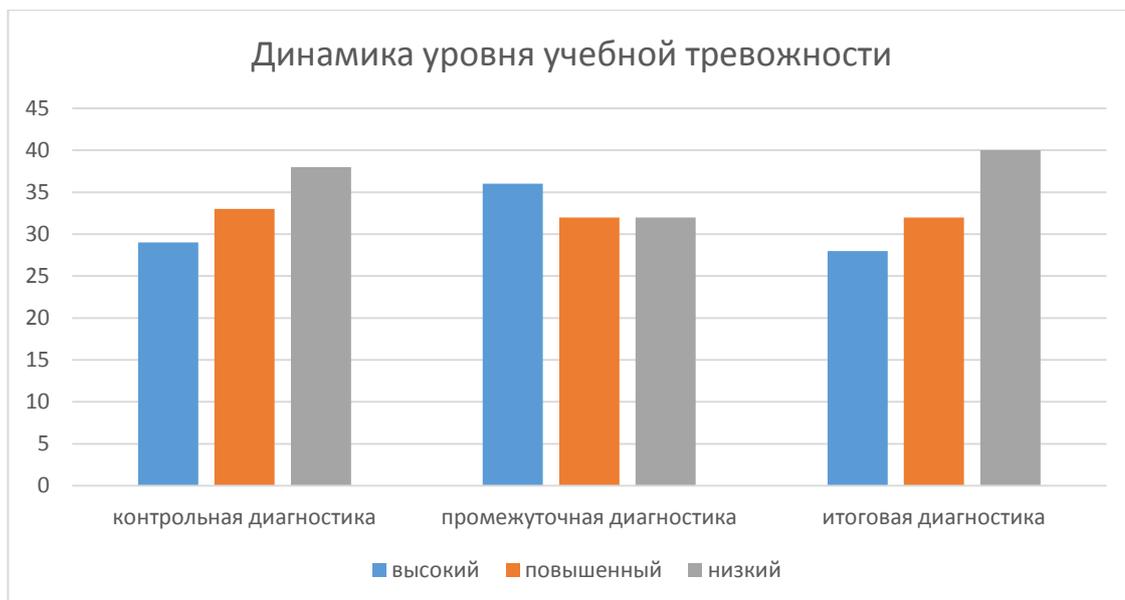


Рисунок 26 – Динамика уровня учебной тревожности у обучающихся контрольной группы (5 А класс) по методике Филлипса

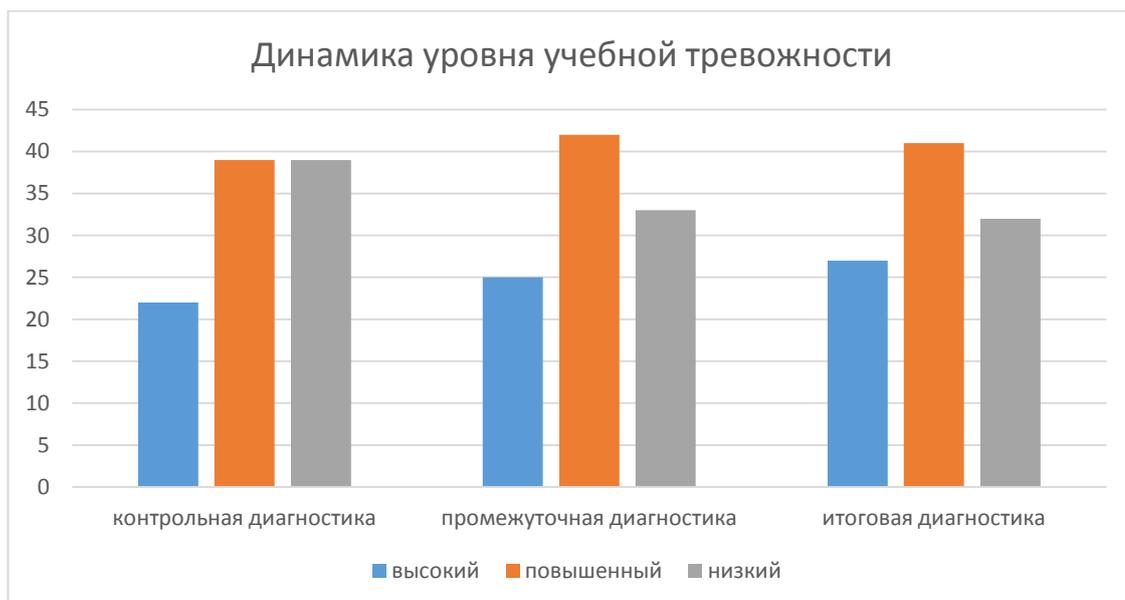


Рисунок 27 – Динамика уровня учебной тревожности у обучающихся контрольной группы (5 Б класс) по методике Филлипса

Результаты диагностики уровня учебной мотивации по методике Н. Г. Лускановой у обучающихся экспериментального класса также показали стабильную положительную динамику как на промежуточной, так и на итоговой диагностике: на 17% повысилась доля детей, имеющих высокий

уровень учебной мотивации в экспериментальном классе, на 11% стала меньше доля детей, имеющих низкий уровень учебной мотивации. Не осталось детей, имеющих очень низкий уровень учебной мотивации.

В контрольном классе 5 А снизилась доля детей, имеющих очень высокий и высокий уровень учебной мотивации на 8% и на 16% соответственно. На 15% увеличилась доля детей, имеющих средний уровень учебной мотивации. При этом значительное снижение наблюдалось при промежуточной диагностике и небольшой рост на итоговой.

В контрольном 5 Б классе по результатам промежуточной и итоговой диагностики до 0% снизилась доля детей, имеющих очень высокий и очень низкий уровень тревожности. На 17% стала ниже доля детей, имеющих низкий уровень учебной мотивации и на 37% выше доля детей, имеющих средний уровень учебной мотивации. Что может говорить о положительной динамике, однако, эти показатели заметны между контрольной и промежуточной диагностикой, тогда как между промежуточной и итоговой диагностикой существенных различий нет и положительного роста не наблюдается. Динамика результатов экспериментальной и контрольных групп наглядно представлена на рисунках 28-30.

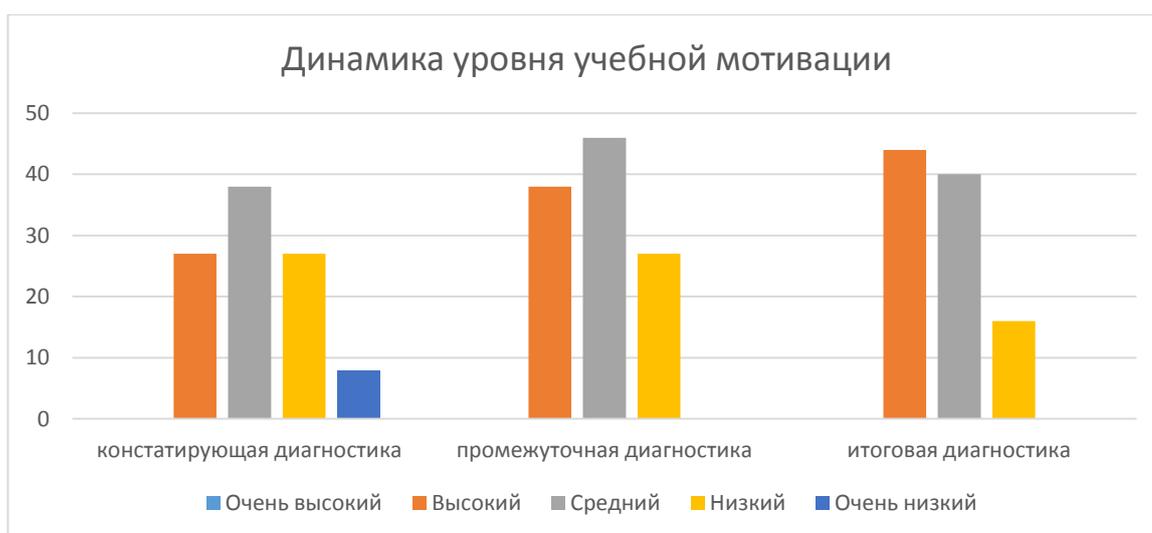


Рисунок 29 – Динамика уровня учебной мотивации экспериментальной группы (5 В класс) по методике Н. Г. Лускановой

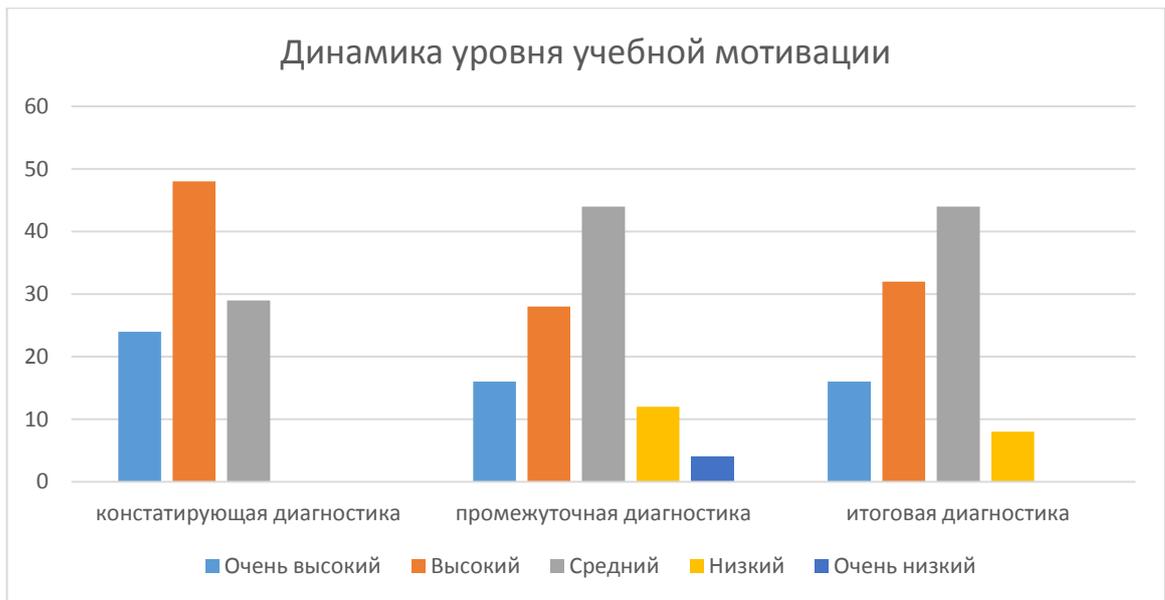


Рисунок 29 – Динамика уровня учебной мотивации контрольной группы (5 А класс) по методике Н. Г. Лускановой

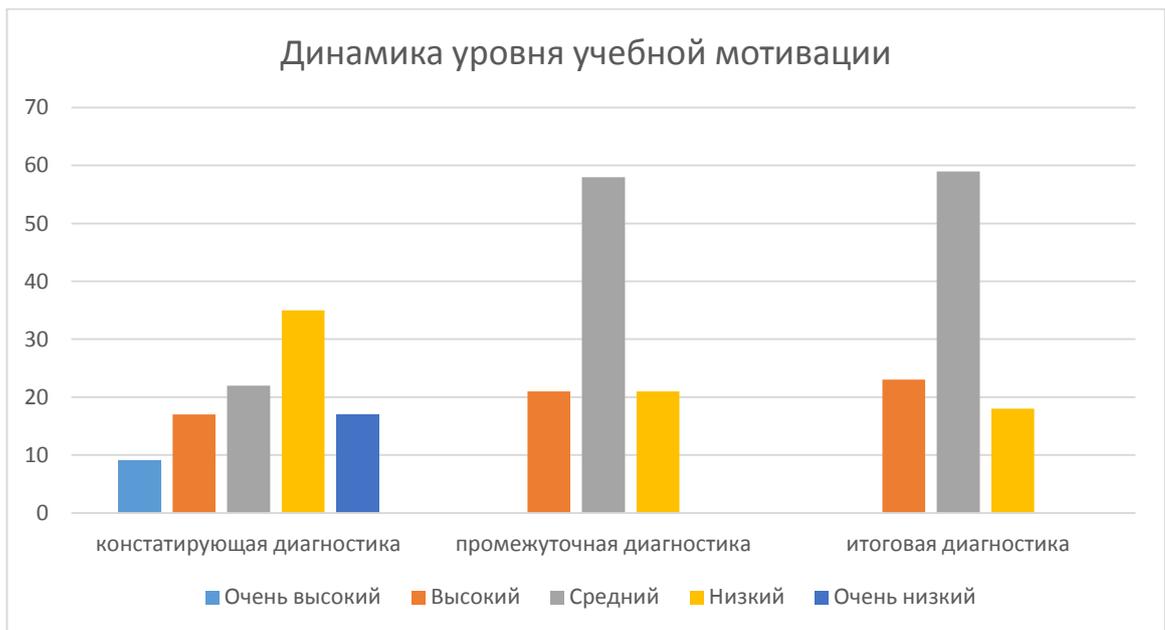


Рисунок 30 – Динамика уровня учебной мотивации контрольной группы (5 Б класс) по методике Н. Г. Лускановой

Совместно с классными руководителями и школьным психологом была проведена фиксация возникновения конфликтных ситуаций в период с сентября 2019 года по декабрь 2019 года, в экспериментальной группе (5 В)

зафиксировано шесть конфликтов, в контрольной группе (5 А) пять конфликтов, в контрольной группе (5 Б) шесть конфликтов. Все конфликтные ситуации возникли между обучающимися. В экспериментальной группе процесс урегулирования конфликтов сопровождался процедурами медиации.

Практика показала, что много противоречий в межличностных отношениях обостряются в период командной работы, это: столкновение интересов, желание занять лидерскую позицию сразу нескольких участников, межличностные конфликты. В нашей модели ей стала система наставничества над первоклассниками. Для успешного проживания конфликта и помощи в их разрешении приглашался школьный психолог, занимающий позицию медиатора. Стоит отметить положительную динамику у детей с повышенным уровнем тревожности, вступающих и провоцирующих конфликтные ситуации. Именно за ними в рамках реализации нашей модели ведется целенаправленное наблюдение. На его основании выявлено, что желание договориться и найти компромисс у обучающихся экспериментальной группы стало возникать чаще, чем отказ от совместной работы, как было замечено у обучающихся из контрольных групп. Всего за начало сентября с использованием службы медиации было разрешено два конфликта между пятиклассниками, еще четыре были решены самостоятельно.

Практика использования школьной службы медиации в период командной работы при организации наставничества над первоклассниками позволяет учащимся получить опыт конструктивного разрешения конфликта и применять полученные знания и во взаимодействии с остальными участниками образовательного процесса, а также в повседневной жизни. Об этом свидетельствуют данные наблюдений, полученные от учителей и школьных психологов.

Сравнение диагностических данных позволяет нам говорить о том, что по результатам контрольной диагностики положительная динамика адаптированности обучающихся к обучению в основной школе в экспериментальной группе значительно выше – 53% обучающихся не имеют

признаков дезадаптации, тогда как в контрольных группах этот показатель составляет 40% (5 А) и 32% (5 Б).

Проведенная нами работа по управлению учебной адаптацией обучающихся начальной школы при переходе в основную доказывает свою эффективность и подтверждает верность выдвинутой нами гипотезы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании изученных положений по теме исследования становится ясно, что управление учебной адаптацией обучающихся при переходе из начальной школы в основную является одной из приоритетных задач современной школы. Учебная адаптация – это приспособление ребенка к новой системе социальных условий, учебным требованиям, межличностным отношениям, новым видам деятельности, новым формам школьного уклада и т.д.

В работе рассмотрены психолого-педагогические особенности детей в возрасте 10-12 лет, особенности психологической адаптации обучающихся к условиям обучения в основной школе. Рассмотрены существующие модели и программы управления учебной адаптацией обучающихся.

Анализ публикаций российских и зарубежных исследователей, посвященных проблеме учебной адаптации, показал, что целенаправленное управление учебной адаптацией является необходимым условием сопровождения обучающихся при переходе из начальной школы в основную, позволяющим снизить факторы негативного характера адаптационного периода.

Управление учебной адаптацией мы рассматриваем как системную, структурированную деятельность администрации школы, педагогов и узких специалистов, которая направлена на снижение негативных последствий адаптационного периода, организацию и мониторинг адаптационных процессов обучающихся.

В рамках работы было выделено, что процесс адаптации младших школьников к обучению в основной школе будет более успешным, если

- будут выявлены и обоснованы теоретические основания управления учебной адаптацией младших школьников при переходе в основную школу;
- будет разработана модель управления учебной адаптацией младших школьников при переходе в основную школу;

– управление процессом адаптации будет затрагивать не только обучающихся, но и остальных субъектов образовательного процесса (педагогов и родителей).

Проведенное констатирующее исследование показало, что высокий процент обучающихся имеет определенные трудности, связанные с адаптационным периодом.

На основании этого была научно обоснована и разработана модель управления учебной адаптацией обучающихся при переходе из начальной школы в основную. Описаны основные этапы реализации модели и комплекс мероприятий для каждого этапа реализации.

Для успешной реализации данной модели выявлены и обоснованы организационно-педагогические условия. Это информационно-коммуникативная образовательная среда, информационно-технологическая инфраструктура образовательной организации, методическая и методологическая база, готовность педагогов и руководителей образовательной организации к сопровождению обучающихся в адаптационный период при переходе в основную школу.

Разработанная модель была внедрена на базе МБОУ Лицей №10 г. Красноярск. Проведено исследование с участием двух контрольных и одной экспериментальной группы, которое показало результативность использования модели, что подтвердило выделенную гипотезу.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
2. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 21.05.2004 № 14-51-140/13 «Об обеспечении успешной адаптации ребенка при переходе со ступени начального общего образования - на основную»;
3. Андрияхина, Н. В. Как помочь пятикласснику? / Н. В. Андрияхина // Школьный психолог. – 2003. – № 30. – С. 27-28.;
4. Асеев, В. Г. Теоретические аспекты проблемы адаптации / В. Г. Асеев // Адаптация учащейся молодежи к трудовой и учебной деятельности. – Иркутск: Изд-во. ИГПИ, 1986. – 216с.;
5. Ахмерова, С. Г. Организация медико-социального сопровождения школьников в период адаптации к условиям обучения в основной школе / С. Г. Ахмерова, В. В. Николаева // Медицинский вестник Башкортостана. – 2011. – №5. – С.6-9;
6. Балл, Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г. А. Балл // Вопросы психологии. – 1989. – №1. – С. 92-100.;
7. Бим-Бад, Б. М. / Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая рос. энцикл., 2002. – 528с;
8. Божович, Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Проблемы формирования личности: избр. психол. труды / под ред. Д. И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. – Москва : Институт практической психологии, 1996. – 304с.;
9. Венгер, А. Л. Психологическое обследование младших школьников / А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман // М.: Владос, 2001. – 160с.;
10. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. – 512с.;
11. Гафаров, Д. Р. Адаптация учащихся к обучению в основной школе: особенности и проблемы / Д. Р. Гафаров // Инновационные научные

исследования: теория, методология, практика: сборник статей XII Международной научно-практической конференции: в 2 частях, Пенза, 2018. – С. 235-238;

12. Грибов, В. Н. Адаптация молодежи малого сибирского города к условиям обучения в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Грибов Владимир Николаевич. – Тюмень, 1999. – 133 с.;

13. Денисова, А. А. Развитие коммуникативных умений выпускников начальной школы как условие их успешной адаптации в основной школе / А. А. Денисова, А. А. Лысенко // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2012. – №1. – С. 101-105;

14. Жукова, О. Г. Адаптация младших школьников к обучению в основной школе / О. Г. Жукова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2011. – №2. – С. 74-75;

15. Князева, Т. Н. Психологическая готовность ребенка к обучению в основной школе: структура, диагностика, формирование / Т. Н. Князева. – СПб.: Речь, 2007. – 119с.;

16. Коблик, Е. Г. Первый раз в пятый класс: Программа адаптации детей к средней школе / Е. Г. Коблик. – Москва: Генезис, 2003. – 122 с.;

17. Коджаспиров, А. Ю. Комплексный подход к психологическому сопровождению пятиклассников в условиях адаптации к средней школе / А. Ю. Коджаспиров, Е. Р. Куприянова // Психология обучения. – 2016. – №5. – С. 29-39.;

18. Кондакова, И. В. Педагогические условия успешного обучения младших школьников в основной школе / И. В. Кондакова // Казанский педагогический журнал. – 2016. – №4. – С. 150-154;

19. Корсини, Р. / Психологическая энциклопедия. 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – СПб.: Питер, 2006. – 1096с.;

20. Крайнова, Ю. Н. К вопросу об адаптации младших подростков к новым условиям обучения в средней школе / Ю. Н. Крайнова // Вестник

Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2008. – №14. – С. 178 – 182.;

21. Крившенко, Л. П. / Педагогика: учебник и практикум для среднего профессионального образования / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 400с.;

22. Крымова, А. Д. Педагогическая поддержка как условие адаптации учащихся пятых классов в основной общеобразовательной школе / А. Д. Крымова // Известия дагестанского государственного педагогического университета. – 2011. – №1. – С. 50-54;

23. Крымова, А. Д. Педагогическая поддержка как условие адаптации учащихся пятых классов в основной общеобразовательной школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Крымова Альбина Давлетовна. – Махачкала, 2011. – 188 с.;

24. Леонова, Е. В. Внешние и внутренние факторы адаптации учащихся к обучению в основной школе / Е. В. Леонова // Начальная школа плюс До и После. – 2011. – №5. – С. 79-83;

25. Литвиненко, Н. В. Проблема затрудненной адаптации школьников при переходе из начальной в основную школу / Н. В. Литвиненко // Педагогическая мысль и образование XXI века: Россия – Германия: материалы Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией. В.Г. Рындак., 2000. – С. 258-264;

26. Литвиненко, Н. В. Психологические факторы и условия адаптации младших подростков при переходе из начальной в основную школу / Н. В. Литвиненко // Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты. – 2014. – № 10. – С. 112-117;

27. Литвиненко, Н. В. Социально-психологическая адаптация школьников при переходе из начальной в основную школу: монография / Н. В. Литвиненко. – М.: Творческий центр Сфера, 2006. – 141 с.;

28. Лысенко, Р. И. Педагогические условия адаптации младших школьников к обучению в основной школе / Р. И. Лысенко // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – Т13. – С. 2076-2080;

29. Мишкулинец, Е. А. Социально-психологическая адаптация младшего подростка к условиям обучения в основной школе: теоретико-прикладной аспект исследования / Е. А. Мишкулинец // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2014. – №2. – С. 108-113.;
30. Монахина, А. А. Модель управления адаптацией обучающихся начальной школы при переходе в основную школу / А. А. Монахина, Д. Н. Кузьмин // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. № 5А. Ч. I. – С. 706-712;
31. Мухина, В. С. Детская психология / В. С. Мухина под ред. Л. А. Венгера. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Москва: Просвещение, 1985. – 272 с.;
32. Полунина, Л. В. Повышенная школьная тревожность как фактор снижения успеваемости учащихся пятых классов / Л. В. Полунина // Вестник московского государственного областного университета. Серия: психологические науки. – 2012. – №2. – С. 92-98.;
33. Смолянинова, О. Г. Отношение участников образовательного пространства Красноярского края к медиативным практикам: научное издание / О. Г. Смолянинова, В. В. Коршунова // Science for Education Today. – Новосибирск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Новосибирский государственный педагогический университет", 2019. т.Т.9,N №3.-С.7-27;
34. Сперанская, Н. И. Учебная адаптация учащихся при переходе из начальной в основную школу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сперанская Нина Ивановна. – Тюмень, 2001. – 133 с.;
35. Татьянчиков, А. А. Теоретико-методологические основы формирования умственных операций в контексте проблемы адаптации подростков к обучению в основной школе / Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов // А. А. Татьянчиков. – 2013. – №7. – С. 212-213;
36. Урманцев, Ю. А. Природа адаптации (системная экспликация) / Ю.А. Урманцев // Вопросы философии. – 1998. – №12. – С. 21-36;
37. Хуторянская, Т. В. Социокультурные аспекты взаимодействия педагогов с родителями в период перехода школьников из начальной школы в

среднюю / Т. В. Хуторянская // Мир науки. Социология. Филология. Культурология. – 2018. – Т.9 № 2. – С. 4;

38. Цукерман, Г. А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии / Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С. 28-42.;

39. Цукерман, Г. А. Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема / Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. – 2001. – №5. – С. 19-34.;

40. Цукерман, Г. А. Школьные трудности благополучных детей / Г. А. Цукерман. – Москва: Знание, 1994. – 81с.;

41. Чепракова, Е. М. Педагогическая технология адаптации учащихся к предметному образованию в основной школе // Е. М. Чепракова, А. А. Фролов // Образование и наука. – 2015. – №6. – С. 21-38;

42. Черепкова, Н. В. Социально-психологическая адаптация, как фактор развития учащихся при переходе из начальной школы в основную / Н. В. Черепкова, И. А. Степанян // В мире научных открытий. – 2010. – №4-18. – С. 89-90;

43. Шарамко, А. А. Особенности адаптации младших школьников в основной школе / А. А. Шарамко // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2015. – №7-10. – С. 146-148;

44. Эльконин, Д. Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Д. Б. Эльконин, Т. В. Драгунова, М. Э. Боцманова, А. В. Захарова. – М.: Просвещение, 1967, – 360с.;

45. Эльконин, Д. Б. Детская психология [учеб. пособие по направлению и специальности Психология] / Д. Б. Эльконин. – Москва: Изд-во Академия, 2008. – 383с.;

46. Simmons, R.G., Blyth, D.A. Moving into adolescence: The impact of pubertal change and school context. N.Y.: de Gruyter, 1987;

47. Mackenzie, E., Anne McMaugh and Kerry-Ann O'Sullivan «Perceptions of primary to secondary school transitions: Challenge or threat?», *Issues in Educational Research*, 22(3), 2012;
48. Marlau van Rens, Carla Haelermans, Wim Groot, Henriëtte Maassen van den Brink «Facilitating a Successful Transition to Secondary School: (How) Does it Work? A Systematic Literature Review», *Adolescent Research Review*, March 2018, Volume 3, Issue 1;
49. Piaget, J. *The Psychology of Intelligence*. – London: Routledge and Kegan Paul, 1951. Пиаже, Жан. *Психология интеллекта*. Перевод: А. М. Пятигорский. – СПб., 2003. – 192 с.;
50. Ria Hanewald Dr «Transition Between Primary and Secondary School: Why it is Important and How it can be Supported», *Australian Journal of Teacher Education*, Volume 38, Issue 1, 2013.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

### План мероприятий по реализации модели управления учебной адаптацией обучающихся при переходе из начальной школы в основную.

Таблица А.1 – План мероприятий по реализации модели управления учебной адаптацией обучающихся при переходе из начальной школы в основную.

Сроки	Мероприятие
Апрель 2019	Диагностика уровня тревожности и учебной мотивации обучающихся 4-х классов
	Проведение ОДИ для педагогов «Адаптация обучающихся начальной школы при переходе в основную школу»
	Посещение уроков в четвертых классах учителями основной школы
	Проведение уроков в четвертых классах учителями основной школы
Май 2019	Деловая игра для обучающихся 4-х классов «Переход в пятый класс»
	Встреча с родителями учащихся
Сентябрь 2019	Диагностика уровня тревожности обучающихся 5-х классов
	Организация системы наставничества для первоклассников
	Работа школьной службы медиации
	Консультативная поддержка психологом обучающихся, родителей, педагогов
Октябрь 2019	Методический семинар для учителей «Проблемы периода адаптации обучающихся начальной школы при переходе в основную школу и пути их решения»
Декабрь 2019	Диагностика уровня тревожности обучающихся 5-х классов
	Методический семинар для учителей «Итоги и перспективы периода адаптации учащихся начальной школы при переходе в основную школу»

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

### ОДИ для педагогов «Адаптация обучающихся начальной школы при переходе в основную школу»

Таблица Б.1 – ОДИ для педагогов «Адаптация обучающихся начальной школы при переходе в основную школу»

Время	Содержание	Необходимые ресурсы
День 1		
14.00 – 14.15	<p>Общий сбор. Представление участников игры.</p> <p>Орг. вопросы. Расписание дня, отчетность по интенсиву – ожидаемый результат от участников и форма отчетности (общегрупповой результат работы).</p> <p>Установка на интенсив: орг. деятельность игра посвящена проблеме адаптации учащихся начальной школы при переходе в основную школу.</p> <p>Наша с вами задача обозначить основные проблемы и трудности, с которыми могут столкнуться учащиеся в адаптационный период, а также определить стратегии и пути их преодоления.</p> <p>Начнем сегодня мы с докладов, посвященных проблеме адаптации учащихся начальной школы при переходе в основную школу.</p>	
14.15 – 15.15	Доклады специалистов по теме игры (Каждый 15-20 минут):	Компьютер, интерактивная доска, флипчарт, маркеры

Продолжение таблицы Б.1

Время	Содержание	Необходимые ресурсы
	<p>Монахина А.А. – «К проблеме адаптации обучающихся начальной школы при переходе в основную школу»;</p> <p>Талалаева Я.С. – «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся начальной школы в период адаптации в пятом классе»;</p> <p>Черепанов С.А. – «Школьная служба медиации как инструмент сопровождения обучающихся начальной школы в период адаптации в пятом классе»</p>	
15.15 – 15.20	Перерыв	
15.20 – 16.00	<p>Общий сбор. Распределение участников на группы, распределение ролей. Выдача задания 1.</p> <p>Задание 1. В малых группах.</p> <p>Определить основные проблемы/трудности (не менее 6), с которыми могут столкнуться обучающиеся в период адаптации. Обозначить основные проявления этих трудностей.</p>	Листы бумаги по количеству групп, маркеры, стикеры
День 2		
14.00 – 14.15	Общий сбор. Орг. вопросы. Расписание дня.	
14.15 – 15.00	<p>Групповая сессия. Представление результатов работы по заданию 1. Общегрупповое обсуждение.</p> <p>Формирование общего списка проблем и проявлений.</p>	Компьютер, интерактивная доска (по необходимости участникам); флипчарт, маркеры
15.00 – 15.10	Перерыв	

Окончание таблицы Б.1

Время	Содержание	Необходимые ресурсы
15.10 – 16.00	<p>Общий сбор. Выдача задания 2.</p> <p>Задание 2. В малых группах.</p> <p>К сформированному списку проблем, трудностей и их проявлениям определить возможные стратегии и пути их преодоления.</p>	<p>Листы бумаги по количеству групп, маркеры, стикеры</p>
16.00 – 16.30	<p>Доклады специалистов по теме игры (Каждый 15-20 минут):</p> <p>Монахина А.А. «Взаимодействие с родителями в период адаптации обучающихся начальной школы при переходе в основную школу»;</p> <p>Талалаева Я.С. «Взаимодействие со школьным психологом в период адаптации обучающихся начальной школы при переходе в основную школу».</p>	
<p>День 3</p>		
14.00 – 14.15	<p>Общий сбор. Орг. вопросы. Расписание дня.</p>	
14.15 – 15.00	<p>Групповая сессия. Представление результатов работы по заданию 2. Общегрупповое обсуждение. Формирование общего списка проблем, проявлений и стратегий их преодоления.</p>	<p>Компьютер, интерактивная доска (по необходимости); флипчарт, маркеры</p>
15.00 – 15.10	<p>Перерыв</p>	
15.10 – 15.30	<p>Задание 3. Индивидуальное.</p> <p>Составить план своей деятельности по работе с обучающимися в период адаптации при переходе из начальной школы в основную.</p> <p>Результаты задания не выносятся на групповую сессию, а остаются только в личном пользовании участников.</p>	

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

### Деловая игра для детей

Таблица В.1 – Деловая игра для детей

Этап	Содержание	Ресурсы
<p>Пятый класс «Сто к одному»</p>	<p>Цель игры: обсудить с детьми возможные психолого-педагогические трудности, которые могут возникнуть в период перехода в основную школу, и напомнить о специалистах, к которым можно обратиться в школе за помощью.</p> <p>Первый этап игры проводится в формате известной телевикторины «Сто к одному». Класс делится на три/четыре команды в зависимости от количества детей. На встрече присутствует педагог-психолог.</p> <p>Готовится презентация с вопросом и вариантами ответов. «С какими трудностями сталкиваются ученики при переходе в 5 класс?»</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Страх/тревожность из-за новой ситуации обучения;</li> <li>2. Сложность ориентирования в кабинетной системе;</li> <li>3. Новые учителя, с которыми мы не знакомы;</li> <li>4. Новые требования к учебным предметам и усложнение учебного материала;</li> <li>5. Резкое увеличение самостоятельности;</li> <li>6. Снижение успеваемости;</li> <li>7. Повешенная утомляемость;</li> <li>8. Потеря мотивации к обучению.</li> </ol> <p>Команды пробуют угадать один из восьми пунктов и получить за них определенное количество баллов.</p> <p>Победителем считается та команда, которая набрала больше всех очков.</p>	<p>Интерактивная доска/доска и проектор;</p> <p>Заготовки для названий команд;</p> <p>Маркеры;</p> <p>Таблица для подсчета очков</p>
<p>Блиц «Задай вопрос психологу»</p>	<p>После определения команды-победителя психолог подводит итог игры. Участникам предлагается задать волнующие вопросы по поводу перехода в пятый класс психологу.</p>	

## ПРИЛОЖЕНИЕ Г

### Рекомендации родителям будущих пятиклассников

# Советы родителям будущих пятиклассников



Первое условие школьного успеха пятиклассника – безусловное принятие ребенка, несмотря на те неудачи, с которыми он уже столкнулся или может столкнуться.

#### Интересуйтесь школьными делами ребенка

Это поможет в установлении и поддержке доверительных отношений, а также в своевременном реагировании на проблемы и трудности

#### Постарайтесь создать дома благоприятную и дружелюбную обстановку

Что может быть важнее, когда дома тебя всегда ждут и любят вне зависимости от обстоятельств?

#### Поощряйте и воспитывайте в ребенке самостоятельность

5 класс – время, когда многое в школе придется решать самому, и очень важно уметь это делать.

#### Постарайтесь выстроить режим дня вместе с ребенком

С переходом в 5 класс возрастают учебные нагрузки, а если у ребенка есть еще и дополнительные кружки и секции, может случиться сильное переутомление, которое в свою очередь приведет к более серьезным проблемам.

Здоровый сон (9–12 часов), гармоничное распределение работы и отдыха, полноценное питание, прогулки – все это поможет ребенку сохранить силы в этот непростой период.

#### Поддерживайте интерес ребенка к обучению

Посещайте образовательные выставки, музеи, старайтесь создавать атмосферу познания дома. Интересуйтесь школьными успехами ребенка, помогайте (но не выполняйте сами) с домашними заданиями и школьными проектами. Ищите любые возможности, чтобы ребенок мог применить свои знания, полученные в школе, в домашней деятельности.

#### Если вас что-то беспокоит в поведении или самочувствии ребёнка, постарайтесь как можно скорее встретиться и обсудить это с классным руководителем или психологом.

Это поможет вовремя среагировать на возникшие проблемы и оказать помощь ребенку.

#### На своем примере показывайте, как решать конфликты конструктивно

В этот непростой период ребенок может стать более конфликтным. Это нормально, но с этим нужно работать. Постарайтесь решать возникшие конфликтные ситуации дома спокойно и посредством диалога, это поможет ребенку более успешно решать школьные конфликты.

#### Все будет хорошо!

Вместе мы постараемся сделать так, чтобы этот период прошел для ребенка успешно.

с уважением, коллектив Лицея №10

Рисунок Г.1 – Рекомендации родителям будущих пятиклассников

## ПРИЛОЖЕНИЕ Д

### Рекомендации учителям по сопровождению адаптации пятиклассников



## Рекомендации учителям по сопровождению адаптации пятиклассников

### **Учитывайте трудности адаптационного периода и возрастные особенности пятиклассников в выборе терминологии и подборе методических приемов**

Оптимально использовать ту же систему понятий, которой дети пользовались в начальной школе.

### **Не перегружайте обучающихся домашними заданиями**

В начале адаптационного периода лучше давать заданий меньше установленной нормы, постепенно увеличивая объем, чтобы дать детям возможность привыкать к новым нормам постепенно.

### **В период адаптации старайтесь выдерживать привычный детям темп работы**

Так им будет более комфортно в новой системе обучения.

### **Налаживайте эмоциональный контакт с обучающимися и родителями**

Это ключ к дальнейшему успеху в межличностных взаимоотношениях.

### **Старайтесь отмечать положительную динамику в отношении каждого обучающегося**

Это важно для формирования самооценки и мотивации к обучению.

### **Работайте над формированием учебной мотивации**

В этот период ребенку очень легко ее потерять, поэтому как никогда важно поддерживать детей в стремлении учиться.

### **Поддерживайте детей**

Помогите сориентироваться в системе кабинетов, если это нужно, интересуйтесь, как проходят их учебные дни в школе, иногда даже простые слова "Я знаю, что ты все сможешь", "Ты делаешь все правильно", "Не бойся поделиться своими трудностями" могут приободрить ребенка в этот непростой период.

### **Не бойтесь попросить о помощи**

А обратиться можно к бывшему классному руководителю в начальных классах, школьному психологу, социальному педагогу. Главное, не бойтесь, ведь мы одна команда.

Рисунок Д.1 – Рекомендации учителям по сопровождению адаптации пятиклассников

Федеральное государственное автономное  
образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И СОЦИОЛОГИИ  
Кафедра информационных технологий обучения и непрерывного  
образования

УТВЕРЖДАЮ  
Заведующий кафедрой  
 О.Г. Смолянинова  
подпись инициалы, фамилия  
«  » 2020 г.

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

**Модель управления учебной адаптацией обучающихся начальной школы  
при переходе в основную**

44.03.01 Педагогическое образование  
44.04.01.06 Менеджмент образовательных инноваций

Научный руководитель		к.п.н, доцент	<u>Д.Н. Кузьмин</u>
Выпускник			<u>А.А. Монахина</u>
Рецензент		к.т.н, доцент	<u>С.В. Бортновский</u>

Красноярск 2020