

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии  
и социальных наук

Кафедра «Прикладная  
психология»

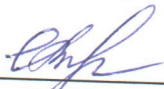
Направление подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»  
Профиль «Психология образования»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему:

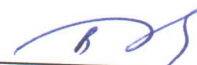
«Различия в показателях аффективно-мотивационной сферы у  
учащихся первых и пятых классов в период адаптации к школьному  
обучению»

Студент

  
подпись

Захарова Ирина Вячеславовна

Руководитель

  
подпись

Проскурина В.И.

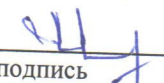
Нормоконтролёр

  
подпись

Медведева И.А.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 07.06.2019 №13)

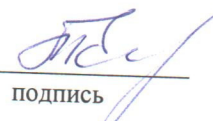
Заведующий кафедрой

  
подпись

Медведева И.А.

Работа защищена с отметкой хорошо (протокол заседания ГЭК от 01.07.19 №Р)

Секретарь ГЭК

  
подпись

Тарасова Е.М.

Пенза 2019

## Содержание

|                                                                                                                                                   |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Введение.....                                                                                                                                     | 3  |
| Глава 1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования                                                                      |    |
| 1.1. Адаптация первоклассников к условиям школы.....                                                                                              | 6  |
| 1.2. Способы и методы диагностики адаптации к школе у первоклассников.....                                                                        | 14 |
| 1.3. Психологические трудности перехода в среднее звено школьного обучения.....                                                                   | 20 |
| 1.4. Возрастные психологические особенности пятиклассников.....                                                                                   | 30 |
| 1.5. Особенности мотивационной и познавательной сфер пятиклассников.....                                                                          | 34 |
| Глава 2. Изучение различий в показателях аффективно-мотивационной сферы у учащихся первых и пятых классов в период адаптации к школьному обучению |    |
| 2.1. Описание процедуры и методов исследования.....                                                                                               | 44 |
| 2.2. Анализ диагностических данных.....                                                                                                           | 49 |
| Выводы.....                                                                                                                                       | 64 |
| Заключение.....                                                                                                                                   | 67 |
| Список используемых источников.....                                                                                                               | 68 |
| Приложение.....                                                                                                                                   | 72 |

## **Введение**

Проблема адаптации детей к школе является одной из ключевых для обеспечения комфортного пребывания ребенка в образовательном пространстве, успешного освоения им учебной программы на последующих этапах школьного обучения. Важность этой проблемы обусловлена необходимостью сохранения психического здоровья детей. Рост разного рода заболеваний среди детского населения, в том числе нервно-психических, требует широких и разнообразных профилактических мер, для осуществления которых требуются предварительные диагностические исследования.

Адаптация ребенка к школьному обучению заключается в его приспособлении к резко возрастающим умственным, эмоциональным и физическим нагрузкам. Поступление в школу отражается на социально-психологическом состоянии ребенка, что связано с изменением привычного образа жизни и условий его социализации [16].

Процесс школьного обучения требует немалых нервно-психических затрат ребенка, что является следствием умственных, эмоциональных и физических нагрузок, с которыми первоклассник пытается справиться, ориентируясь на новую для него социальную роль школьника.

Переход же из младшей школы в основную – также один из сложных периодов в жизни учащихся. В пятом классе для ребенка многое оказывается новым: содержание учебных зданий, предметы, форма обучения, учителя, а иногда и одноклассники. Как правило, к концу первой четверти у пятиклассников снижаются успеваемость, школьная мотивация, повышается утомляемость, тревожность, страх перед уроками, контрольной работой и т.п.

По данным психологов сама ситуация адаптации к новым условиям жизнедеятельности вызывает у многих пятиклассников повышенную тревожность, как школьную, так и личностную, а зачастую и появление страхов.

Адаптационный период характеризуется сменой физиологических и психических состояний, часто сопровождается ощущениями дискомфорта, связанными с потерей привычных занятий, изменением содержания выполняемых задач, поступлением новой информации, сломом динамических стереотипов. Проявлениями таких состояний, как правило, становится тревожность, снижение уверенности в себе и самооценки.

Для профилактики подобных явлений необходима психокоррекционная работа, направленная на поддержание психики ребенка в период школьной адаптации. Эффективность коррекционной работы зависит от правильно проведенной предварительной диагностики. К наиболее информативным диагностическим маркерам школьного неблагополучия относятся нарушения в эмоциональной и мотивационной сферах. В связи с этим проведенное нами исследование было направлено на изучение показателей аффективно-мотивационной сферы у учащихся первых и пятых классов в период адаптации к школьному обучению.

**Целью** исследования является изучение различий в показателях аффективно-мотивационной сферы у учащихся первых и пятых классов в период адаптации к школьному обучению для использования диагностических данных при разработке программ психолого-педагогического сопровождения детей в адаптационный период.

**Объект** исследования – показатели аффективно-мотивационной сферы учащихся первых и пятых классов.

**Предмет** исследования - различия в показателях аффективно-мотивационной сферы у учащихся первых и пятых классов в период адаптации к школьному обучению.

**Гипотеза:** существуют различия в показателях аффективно-мотивационной сферы у учащихся первых и пятых классов в период адаптации к школьному обучению, которые проявляются в уровне школьной тревожности, отдельных ее видах, мотивации учебной деятельности,

показателях социально-эмоционального развития, а также в проявлении волевых качеств учащихся.

Исходя из цели исследования, были сформулированы следующие **задачи**:

1. Провести анализ психолого-педагогической литературы по вопросам развития в период младшего школьного и младшего подросткового возрастов. Рассмотреть вопросы адаптации к началу школьного обучения и переходу в среднее школьное звено.

2. Определить психодиагностический комплекс для проведения исследования различий в показателях аффективно-мотивационной сферы у учащихся первых и пятых классов. Сформировать выборку и провести диагностические процедуры.

3. Провести анализ диагностических данных, выявить различия в показателях аффективно-мотивационной сферы у учащихся первых и пятых классов в период адаптации к школьному обучению. Сформулировать выводы.

В исследовании приняли участие 17 учащихся первого класса и 20 учеников пятого класса. Диагностика проводилась в III четверти 2018/19 учебного года. У части детей к этому времени отчетливо проявляются признаки дезадаптации.

В ходе исследования были использованы следующие психологические **методы** исследования: метод наблюдения, метод беседы, тестирование, метод математико-статистической обработки данных. В работе были использованы такие диагностические **методики**, как:

- методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса;
- методика «Незаконченные предложения»;
- Анкета школьной мотивации Н.Г. Лускановой.

Наблюдение проводилось на основе классификации уровня социально-эмоционального развития детей, предложенной Г.А. Широковой. Метод наблюдения использовался также и для оценки волевых качеств испытуемых.

## **Глава 1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования**

### **1.1. Адаптация первоклассников к условиям школы**

Задачи диагностики, поддержания и охраны психического и психологического здоровья детей требуют широких действенных мер в системе образования. Актуальность этой проблемы становится все более очевидной в связи с ростом соматических и нервно-психических заболеваний в детской популяции на фоне возрастающих школьных требований.

Процесс школьного обучения требует немалых нервно-психических затрат ребенка, что является следствием умственных, эмоциональных и физических нагрузок, с которыми первоклассник пытается справиться, ориентируясь на новую для него социальную роль школьника.

По сравнению с предшествующими институтами социализации - семья, учреждения дошкольного образования – это качественно иная среда, которая предъявляет новые, усложненные требования к психофизическому состоянию ребенка, его интеллектуальным возможностям и к его социально-психологическим навыкам. Приход ребенка в школу связан с изменением привычного образа жизни и требует адаптации к новым условиям жизнедеятельности.

Процесс адаптации к условиям школы имеет физиологический и психологический аспекты и зависит от воздействия разного рода экзогенных и эндогенных факторов.

По данным различных исследований от 20% до 25% первоклассников имеют симптомы школьной дезадаптации. В последующем более половины из них имеют трудности в обучении и, поэтому, нуждаются в направленной психологической коррекционной помощи. Школьная дезадаптация может проявляться в разных формах, происходить как по познавательному, так и по личностному типу, а в последствии часто принимает тотальный характер.

Школьная дезадаптация проявляется, как правило, в совокупности ряда признаков, которые указывают на несоответствие психологического и психофизиологического уровня развития ребенка требованиям ситуации школьного обучения [24].

Исследователи механизмов адаптации/дезадаптации указывают на особое значение кризисных, переломных моментов в жизни человека, когда происходят существенные изменения в условиях его социального развития [6]. Период адаптации к школе – это, прежде всего, период усвоения требований, предъявляемых новой социальной ситуацией. В многочисленных исследованиях зафиксировано значительное повышение распространенности невротических реакций и соматических расстройств среди младших школьников по сравнению с детьми дошкольного возраста [28].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что термин «школьная дезадаптация» фактически используется при описании разного рода затруднений, возникающих у детей в процессе школьного обучения. К числу внешних проявлений школьной дезадаптации относят агрессивное поведение, конфликтность, чрезмерную подвижность, упрямство, неспособность ребенка сосредоточиться на деятельности, возбудимость, а также стремление к уединению, чрезмерную угрюмость и недовольство. К внутренним симптомам относят такие, как постоянные фантазии ребенка, переживаемое им чувство собственной неполноценности, сверхчувствительность, неуверенность в ситуациях неопределенности и принятия решения, ощущение своего отличия от других, а также завышенную самооценку. Как первичные признаки школьной дезадаптации отмечают затруднения в учебе и нарушения норм поведения [24].

Природа школьной неуспеваемости может быть представлена следующими факторами:

- недостаточная психологическая готовность ребенка к школе;
- социально-педагогическая запущенность;
- проблемы здоровья, соматическая ослабленность ребенка;

- низкий темп формирования отдельных психических функций и познавательных процессов;
- двигательно-моторные нарушения;
- нарушения в аффективной сфере [43].

Все эти факторы отражаются, прежде всего, на интеллектуальном развитии ребенка. А связь школьной успеваемости с показателями интеллектуального развития очевидна. Именно на познавательную сферу в младшем школьном возрасте падает основная нагрузка [40].

Вместе с тем, адаптация к школе затрагивает большее число аспектов. К основным составляющим этого процесса относятся физиологическая и социально-психологическая адаптация.

Физиологическая адаптация происходит в направлении приспособления организма ребенка к новым условиям жизнедеятельности. Этот процесс проходит в несколько этапов:

- Первые две-три недели обучения получили название «физиологической бури». В этот период ребенок тратит значительную часть ресурсов своего организма. Его организм отвечает значительным напряжением на все новые воздействия. Как правило, в первую свою школьную осень многие младшие школьники болеют.

- На следующем этапе адаптации организм ребенка находит близкие к оптимальным варианты реакций на новые условия. Это период «неустойчивого приспособления».

- Затем приходит период относительно устойчивой адаптации, когда детский организм реагирует на нагрузки уже с меньшим напряжением.

Продолжительность периода физиологической адаптации занимает от полутора месяцев до полугода. Характер его протекания и продолжительность напрямую связаны с психофизическим состоянием ребенка, состояние его здоровья и, что немаловажно, зависит от чувствительности окружающих к его проблемам.

К сожалению, сложность периода физиологической адаптации первоклассников зачастую остается на периферии внимания их взрослого окружения. Вместе с тем, по данным медицинских исследований, у части детей наблюдается снижение веса к концу первой четверти, у других – проблемы с артериальным давлением. Низкое давление является признаком утомления, а значительное его повышение - признаком переутомления. Проявлениями перенапряжения организма могут стать проблемы поведения детей вне школы, снижение способности к саморегуляции поведения как дома, так и в школе [14].

Социально-психологическая адаптация связана и переживанием кризиса 6-7 лет.

С приходом в школу у ребенка появляется новая социальная роль, новый социальный статус, что влечет за собой изменения в самосознании и переоценку ценностей. Ребенок отходит от прежних интересов, теряют значимость прежние ценности. Старые мотивы постепенно теряют свою побудительную силу. Сюжетно-ролевая игра перестает быть основным содержанием жизни ребенка. Успешной адаптации к школьному обучению зависит от постепенности, плавности этих изменений.

На первый план в оценке себя и событий выходит все, что имеет отношение к учебе. Эти изменения происходят в психике и личности ребенка в случае его успешной адаптации к школе.

Важным новообразованием является формирование «внутренней позиции школьника». «Внутренняя позиция школьника» проявляется в мотивационной сфере, о ней можно говорить тогда, когда ребенка привлекает именно учебная деятельность, а не только посещение школы. У большей части детей, поступивших в школу, особенно 6-леток, эта позиция еще не сформирована. У них затруднено формирование чувства «необходимости учения», они в меньшей степени ориентированы на правила и нормы поведения в школе [21].

Мотивация является не только источником эффективности учения, она выполняет также роль компенсаторного фактора в случае недостаточной интеллектуальной готовности, недостаточного запаса умений и недоразвитых навыков.

На начальном этапе школьного обучения у детей доминируют социальные мотивы, среди которых на протяжении первого года обучения основным является статусный мотив «быть школьником». Для многих первоклассников характерно негативистическое проявление этого мотива - «не хочу быть дошкольником». К концу первого года обучения этот мотив, как правило, исчерпывает себя [16].

Огромную роль в мотивации учения младших школьников играет мотив «хорошей отметки». Важно, чтобы отметка из знака успеха или неуспеха деятельности не стала оценкой личности ребенка.

Некоторые социальные мотивы укрепляются в ходе обучения (мотив общения, мотив достижения), а некоторые уходят (атрибутивный мотив).

Познавательная мотивация включает в себя две группы мотивов - мотивация процессом и мотивация содержанием.

Мотивация процессом реализуется в интересе ученика к выполнению учебного действия. Эти мотивы преобладают у первоклассников в структуре их познавательной мотивации.

Мотивы второй группы отражают интерес к содержанию учебных дисциплин, интерес к разного рода явлениям, их сущности, а также к причинно-следственным связям внутри них.

Важным аспектом социально-психологической адаптации детей к школе является вхождение в детский коллектив.

Больше трудностей в этом процессе возникают у детей, не посещавших дошкольные образовательные учреждения и у единственных в семье детей. Если у ребенка недостаточно опыта общения со сверстниками, то они ожидают от одноклассников и учителей того отношения, к которому они привыкли дома. Для некоторых первоклассников осознание того, что учитель

не выделяет его своим вниманием, одинаково относится ко всем ученикам, становится стрессогенным фактором. Одноклассники же не торопятся принимать таких детей, не замечают их способностей и сильных сторон [22].

Особое значение для процесса адаптации к школьному обучению имеет аффективная сфера детей. В норме на протяжении периода адаптации происходит уменьшение импульсивных реакций, усиление произвольности, развитие самоконтроля. Еще до школы у детей происходит потеря детской непосредственности в социальных отношениях, что способствует процессу адаптации.

Аффективные проявления в период адаптации имеют своеобразие.

С приходом в школу становятся более заметными их индивидуальные особенности. В условиях стандартизации школьного обучения выделяются гипердинамичные дети и дети с обратными поведенческими характеристиками. В этом возрасте ребенок уже в состоянии заметить свою непохожесть на заданный школой стандарт. Это может усилить тревожность и, одновременно, снизить его волевую активность.

Для периода адаптации характерными для детей являются чувство одиночества и отчуждения. Связано это с тем, что с приходом в школу ребенок берет на себя ответственность за самого себя. С одной стороны ребенок испытывает радостное чувство повзросления, с другой - страх не соответствовать новой социальной роли. Такие переживания могут привести к фрустрации, когда неудача воспринимается как непреодолимое препятствие [29].

У определенной части детей наблюдается психомоторная заторможенность. Они отличаются снижением двигательной активности, замедленным темпом деятельности, ограниченностью диапазона и выразительности эмоциональных реакций. Эти дети не успевают работать в едином для всех темпе, что может привести к затруднениям в учебной деятельности. Они не способны к быстрому реагированию на изменение

ситуаций, что помимо учебных проблем препятствует контактам с одноклассниками.

Нейродинамические нарушения проявляются и в форме нестабильности психических процессов. В поведении эта проблема проявляется в эмоциональной неустойчивости, быстром и немотивированном переходе от повышенной активности к пассивности или же, наоборот, от бездействия - к хаотичной и чрезмерной активности. Для таких детей характерным является неадекватно бурное реагирование на ситуации неуспеха, которое может доходить до истерик. Им также свойственно быстро наступающее утомление во время учебных занятий, плохое самочувствие, что в целом отражается на интеллектуальной деятельности. Снижение общего уровня успеваемости можно наблюдать даже при высоком уровне развития психических функций.

Отметим, что психологические трудности дезадаптирующего характера формируются зачастую как следствие непонимания учителем индивидуально-психологических свойств детей данной категории, т.е. такие проблемы чаще всего имеют вторичную обусловленность [23].

В процессе адаптации к школе известна роль характерологических и личностных особенностей детей, которые формировались на предшествующих этапах развития. Для ребенка, пришедшего в школу, важно владеть навыками общения, определять для себя оптимальную позицию в отношениях с окружающими, поскольку ситуация обучения в основном имеет коллективный характер. Несформированность таких навыков порождает проблемы во взаимодействии с одноклассниками, когда ребенок либо отвергается, либо игнорируется сверстниками. В таких случаях первоклассник переживает психологический дискомфорт, который имеет дезадаптирующее значение. К дезадаптирующим относится и ситуация самоизоляции, когда у ребенка нет потребности в контактах с другими детьми [24].

К факторам, неблагоприятно сказывающимся на адаптации ребенка к школе, относятся личностные особенности ребенка, среди которых ведущее

место занимают неадекватная самооценка и неадекватный уровень притязаний.

При неадекватно завышенной самооценке дети некритично оценивают себя, свои поступки и результаты своей деятельности. Они, как правило, стремятся к лидерству, реагируют негативизмом или агрессией на трудности в учебной деятельности, отказом от выполнения требований взрослых. Причиной такого поведения является внутренний конфликт между притязаниями на признание, лидерство и неуверенностью в себе. Такой конфликт может привести не только к снижению успеваемости, но и к ухудшению физического состояния на фоне общих признаков социально-психической дезадаптации.

Серьезные проблемы возникают и у детей с заниженной самооценкой. Эти дети отличаются нерешительностью, конформностью, неуверенностью в себе, своих возможностях. Все это формирует чувство зависимости, препятствует развитию инициативы и самостоятельности в поступках, в планировании и в суждениях [24].

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме адаптации/дезадаптации детей к школьному обучению показывает, что сложность этого периода связана с воздействием большого числа факторов, как внешнего, так и внутреннего порядка. Особенно важными для этого этапа школьного обучения являются задачи формирования чувствительности учителей и родителей к возрастным и индивидуально-психологическим особенностям детей; понимание ими возможностей и ограничений деятельности ребенка. Первоклассник должен находиться в условиях адекватной системы ожиданий и требований к нему. Изменение социальной ситуации должно быть дополнено изменением микросоциальной ситуации развития ребенка. Особое место в решении проблемы школьной дезадаптации занимает своевременная и грамотная диагностика показателей адаптации к школе у первоклассников.

## **1.2. Способы и методы диагностики адаптации к школе у первоклассников**

Необходимость диагностики уровня адаптации первоклассников к школе, предупреждения возможного неблагополучия в их психическом и личностном развитии ставит перед педагогом-психологом задачу подбора соответствующих диагностических средств.

Многие исследователи проблемы школьной адаптации приводят различные психодиагностические комплексы, позволяющие осуществить глубокий анализ вариантов и причин дезадаптации, на основе данных которых можно выстроить адекватные проблеме стратегии коррекционной и развивающей работы [1, 38, 44]. Следует отметить, что все эти подходы направлены на углубленное индивидуальное обследование.

Важным является вопрос о критериях выявления категорий детей, нуждающихся в целенаправленной психологической помощи и психолого-педагогическом сопровождении. Как показывает исследовательский опыт, помимо первоклассников с трудностями адаптации к школе, в эту категорию включают и других детей. Но, с другой стороны, в эту группу зачастую не попадают те первоклассники, внешние проявления которых не демонстрируют дезадаптации, в то время, как они испытывают глубинные трудности в эмоциональной сфере. Это именно тот случай, когда адаптация к школе происходит за счет развития личности и здоровья ребенка. Нередко к психологу за помощью обращаются тогда, когда риск дезадаптации стал реальностью.

Этот факт свидетельствует о необходимости диагностики уровня адаптации к школе всех учащихся первых классов. Выбор методик для массового обследования школьной адаптации/дезадаптации должен удовлетворять следующим требованиям:

- измеряться должны все ключевые параметры адаптации;

- полученные диагностические данные должны быть не только констатирующими, но и ориентирующими, указывающими направление для коррекционно-развивающей работы;
- процедура обследования должна быть экономичной по форме проведения и по затратам времени.

Важно учитывать, что процесс школьной адаптации характеризуется следующими изменениями:

- происходят изменения в функциональных системах организма ребенка в соответствии с изменившимся режимом и увеличенной нагрузкой;
- у детей формируются способы и приемы новой для них деятельности - учебной;
- оценка психологической реальности должна включать диагностику эмоциональной сферы первоклассника как субъективно комфортные/дискомфортные переживания.

При общей оценке уровня адаптации первоклассника к школе необходимо кроме количественных данных получать качественные показатели. В нижеследующей таблице представлена примерная программа диагностики [9].

| Компоненты адаптации                     | Эмпирические характеристики                                                                           | Методики                                                                                         |
|------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Физиологическое состояние                | Наличие/отсутствие заболеваний в период адаптации.<br>Наличие/отсутствие психосоматических симптомов. | Беседы с родителями, анкетирование.<br>Анализ медицинской документации.                          |
|                                          | Уровень способности организма ребенка к энергозатратам.                                               | Проективные методики по изучению личностных отношений, социальных эмоций, ценностных ориентаций. |
| Успешность освоения учебной деятельности | Показатели усвоения учебной программы.                                                                | Экспертные оценки учителей.                                                                      |
| Эмоциональное состояние                  | Эмоционально положительное отношение к школьному обучению.                                            | Беседы с родителями, анкетирование.<br>Работа с детьми по методике «Рисунок школы».              |
|                                          | Эмоционально                                                                                          | Методика «Незаконченные                                                                          |

|  |                                                                          |                                                                                                                   |
|--|--------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | положительное отношение к учителю и урокам.                              | предложения».                                                                                                     |
|  | Принятие позиции школьника, положительное отношение к себе в новой роли. | Беседы с родителями, анкетирование.<br>Шкала оценки детьми своей компетентности.                                  |
|  | Эмоционально положительное отношение к одноклассникам.                   | Беседы с родителями, анкетирование.<br>Диагностика школьной тревожности.<br>Методика «Незаконченные предложения». |

Таким образом, для диагностики адаптации первоклассников необходимо следующее:

- Анализ данных о здоровье учащихся;
- Опрос родителей;
- Беседа с учителем;
- Обследование первоклассников с помощью диагностических процедур, в которые необходимо включение проективных методик.

Опрос родителей может быть проведен путем анкетирования. При этом важно, чтобы текст анкеты (опросника) содержал вопросы о симптомах психосоматических явлений, таких как нарушение сна, аппетита, вопросы о заболеваниях ребенка в адаптационный период. Не следует включать такие формулировки, как «признаки дезадаптации», поскольку это вызывает настороженность родителей. Правильнее просто перечислить конкретные проявления дезадаптации.

Анализ данных о состоянии здоровья детей предполагает следующую информацию:

- болезни ребенка в адаптационный период;
- количество и поводы случаев обращения за медпомощью ребенку;
- непосещение ребенком школы, мотивированное плохим его самочувствием.

Беседу с учителем можно провести, используя сокращенный вариант карты наблюдений М.Р. Битяновой [1]. Нет необходимости заполнять карту

на всех учащихся класса. Учителю следует оценить деятельность детей, которые:

- вызывают опасения у самого учителя;
- имеют недостаточный уровень психологической готовности к школьному обучению, зафиксированный при приеме ребенка в школу;
- часто болеют, имеют психосоматическую симптоматику;
- отличаются слабой дифференциацией социальных эмоций;
- демонстрируют негативное эмоциональное отношение к себе, процессу учения, одноклассникам и к учителю.

Полученную информацию необходимо проанализировать вместе с учителем в следующих трех категориях:

- усваивает ли первоклассник школьную программу полностью;
- усваивает ли он ее частично (в этом случае необходимо уточнить, в чем конкретно проявляется неполнота усвоения);
- если первоклассник не усваивает школьную программу, то нужно конкретизировать проявления проблемы.

Оценка ученика учителем характеризует деятельностный компонент адаптации первоклассника.

Затем все диагностические данные сводят к трем категориям:

- достаточный физиологический уровень адаптации, при котором нет психосоматических проявлений, и энергетический баланс ребенка соответствует норме;
- частичный физиологический уровень адаптации, при котором наблюдаются либо психосоматические проявления, либо сниженная энергетика;
- недостаточный уровень физиологической адаптации, связанный с частыми заболеваниями, психосоматическими проявлениями, сниженной энергетикой.

В полученных диагностических данных следует указать знак отношения первоклассника к школе, процессу учения, учителю, к сверстникам и себе. Отношение может быть положительным, отрицательным или амбивалентным.

Все показатели вкуче, отражающие физиологический, деятельностный и эмоциональный компоненты, позволяют определить следующие уровни школьной адаптации:

- достаточный (адаптация);
- частичный;
- недостаточный (дезадаптация).

Представляется целесообразным выделить две группы детей - с недостаточным уровнем адаптации и с частичной адаптацией.

Детей из первой группы далее обследуют индивидуально. Диагностическая работа при этом направлена на выявление причин и факторов дезадаптации. Практика показывает, что первоклассники этой группы долгое время будут требовать внимания и помощи со стороны педагога-психолога.

Первоклассникам с частичной адаптацией чаще нужна краткосрочная оперативная психологическая помощь. К причинам частичной дезадаптации относятся повышенная тревожность, вызванная чрезмерными ожиданиями родителей, изменения в детско-родительских отношениях, перегруженность ребенка занятиями, низкая самооценка, а также проблемы со здоровьем. Такие дети чаще всего не вызывают опасений учителя, так как они усваивают школьную программу, выполняют правила поведения. Однако, как мы уже отмечали, это происходит зачастую за счет их психофизиологического здоровья.

В современной психолого-педагогической литературе достаточно полно представлены зарекомендовавшие себя в реальной деятельности методики, направленные на диагностику уровня школьной адаптации и выявление причин дезадаптации. Вместе с тем, эта проблема требует углубленной диагностики. И далеко не все ее возможности исчерпаны. Здесь речь идет не

столько об увеличении арсенала диагностических средств, сколько о самой необходимости повышения эффективности деятельности школьного психолога [38].

В этой связи, все более актуальным становится вопрос о новой методологии процесса диагностического обследования, о необходимости изучения все более глубинных механизмов развития ребенка. Такая постановка вопроса актуализирует задачу создания новых инструментов и технологий оценки психического развития ребенка, направленных на выявление взаимосвязей причин и факторов процесса школьной адаптации.

Н.Я. Семаго и М.М. Семаго отмечают необходимость дальнейшей разработки методологии построения диагностической гипотезы и, что немаловажно, ее изменения в процессе обследования. Основная задача здесь заключается в разработке вариантов диагностической гипотезы для разных типов развития, и, в первую очередь, отклоняющегося, дефицитарного развития.

Реализация этой задачи требует уточнения или даже разработки новых ключевых моментов каждого этапа диагностики. Прежде всего, это касается психологического анамнеза, определение наиболее важных в прогностическом плане феноменов развития, что позволит разработать «технологическую карту» типовой оценки для различных категорий детей, которая, в свою очередь, будет являться основой для индивидуализации каждого отдельно взятого обследования [38].

Другое направление работы по этой проблеме связано с конкретно-методическими практикоориентированными разработками, в которых должна быть отражена современная ситуация развития детей и современное состояние образовательной системы.

В современных условиях школьного обучения на первый план выходит проблема учета особенностей ребенка при оценке уровня его развития. Создание прогностических оценок динамики и особенностей развития когнитивной, аффективной и мотивационной сфер первоклассников позволят

повысить эффективность коррекционно-развивающей работы педагога-психолога.

### **1.3. Психологические трудности перехода в среднее звено школьного обучения**

Переход учащихся в среднюю школу, как отмечают исследователи этого этапа школьного обучения, является одним из наиболее сложных для детей. Вопросы, связанные с этой проблемой, разрабатывались Д.Б. Элькониным, А.М. Прихожан, Г.А. Цукерман, К.Н. Поливановой, Л.А. Ясюковой. В исследованиях этих авторов были выделены теоретические и практические аспекты проблемы перехода в среднее звено школы [27, 30, 42, 45].

Теоретические аспекты проблемы перехода в среднее звено школьного обучения связаны с вопросами о кризисах возрастного развития, о необходимости реорганизации системы образования в целях решения задачи развития школьников. Практические аспекты заданы необходимостью совершенствования методического сопровождения перехода детей в среднее звено школы с целью обеспечения адаптации учащихся к новым условиям обучения [13].

Интерес психологов к проблеме адаптации к среднему звену школьного обучения появился давно, однако исследования по ней не носили систематический характер. Сегодня отмечается повышение интереса к указанной проблеме. Решение этой проблемы требует систематизации знаний об особенностях этого периода жизни детей, и, прежде всего, о тех сторонах развития личности младшего школьника, которые способствуют переходу в среднее звено обучения.

Во многих исследованиях проблемы перехода в среднее школьное звено отмечаются негативные симптомы, проявляющиеся при переходе в пятый класс. Среди них снижение успеваемости, нарушения дисциплины, увеличение невротических реакций и др. Некоторые из исследователей

связывают появление этих симптомов с началом подросткового кризиса, другие - с результатом неудачной организации перехода с одной ступени образования на другую.

Рассмотрим вопрос о том, совпадает ли переход в среднее звено со вступлением в детей подростковый возраст. Исследования последних 15-20 лет показывают, что в настоящее время именно в пятом классе начинают проявляться те психические особенности, которые считаются началом подросткового возраста.

исследования К.Н. Поливановой и ее коллег показали, что у учащихся пятых классов происходит перелом во временном горизонте. По сравнению с младшими школьниками у пятиклассников меняется отношение к будущему [27]. И хотя дети 10-11 лет проявляют отношение к собственному будущему не на построении реальных планов, а пока еще на уровне фантазирования, но само появление перспективы будущего приходится именно на этот возраст [27].

Та же тенденция проявляется в развитии такого важного личностного образования, как рефлексия. Ранее скачок в развитии этой способности детей психологи относили к периоду 12-13 лет. К.Н. Поливанова отмечает такой скачок у 10-11-летних детей. По ее данным, на пятый класс приходится и кризис «Я», когда устойчивое, непротиворечивое и самодостаточное «Я», характерное для младших школьников, теряет свою целостность. «Расфокусировка» представлений о себе в настоящем свидетельствует о готовности к изменениям [27].

И другие исследования последних десятилетий свидетельствуют о том, что переход современных детей в среднее звено школы совпадает с началом предподросткового кризиса. Очевидно, что такое совпадение приводит к возникновению ряда негативных последствий для учащихся [42].

Сложности перехода из начального в среднее школьное звено связаны и с различием условий обучения. Переход в среднюю школу сопровождается достаточно резкими изменениями в организации учебной деятельности детей.

В младших классах дети учатся в одном и том же кабинете, уроки в основном ведутся одни учителем. При переходе к предметному обучению уроки проводятся в разных кабинетах разными учителями.

Вместе с тем, возникающие трудности играют и положительную роль для развития личности пятиклассников. Многими исследователями отмечено, что необходимость преодолевать трудные ситуации способствует развитию толерантности к неблагоприятным воздействиям, стимулирует формирование у детей психологических механизмов самоконтроля и саморегуляции.

Вместе с тем, если ребенок не справляется с проблемами перехода к новым условиям жизнедеятельности, если образуется хроническая «неуспешность», это может привести к формированию патологических черт личности и развитию различных заболеваний [34]. Нередким следствием таких ситуаций является развитие «выученной беспомощности», в основе которого лежит отказ от поисковой активности, когда предъявляемые задачи воспринимаются как невыполнимые или трудно выполнимые. Условием сохранения поисковой активности ребенка выступает наличие преодолимых препятствий. Одним из главных условий, определяющих возможность обучения ребенка преодолению трудностей, является действенная помощь со стороны взрослого [13].

Таким образом, сложность перехода в среднее звено школьного обучения связано с синхронизацией образовательного и возрастного кризисов. Г.А. Цукерман подчеркивает, что синхронизация двух кризисов в жизни ребенка может привести к более серьезным последствиям, чем последовательное проживание каждого кризиса [41]. Образовательный кризис деструктивен и обусловлен несовершенством существующей образовательной системы. Он «является типичной дидактогией, которую можно и должно устранить» [41]. Исследователи, анализируя формы организации обучения в начале среднего школьного звена, указывают на отсутствие средств, адекватных задачам развития на этой ступени. Актуальным является вопрос

о необходимости проектирования новой ступени образования, которая стала бы связующим звеном между начальной и средней школой [42].

Возрастной же кризис является конструктивным даже в своих негативных проявлениях. Рефлексивное развитие ребенка ведет к расширению его собственных знаний и умений и выходу к новым возможностям. Именно в подростковом возрасте человеку становится понятно, что «самоизменение» зависит от его собственных усилий. Избегание кризиса невозможно, его наступление закономерно, в нем проявляется историческая заданность определенной последовательности развития.

Психолого-педагогическое сопровождение кризиса требует создания условий, в которых ребенок может с максимальной полнотой обнаружить собственное действие относительно ситуации действия. Организация перехода из начальной школы в среднюю требует условий, в которых содержательно и ситуационно обнаруживаются различия между исполнительским действием и свободным творческим поиском. Нужно и то, и другое. При одновременном присутствии двух типов действия - нормативным и творческим - происходит их взаимное обогащение [27]. К сожалению в современном школьном образовании эти условия, необходимые для успешной адаптации школьников, реализуются не в полной мере.

Таким образом, анализ исследований по проблеме психологической готовности к переходу в среднее звено школьного обучения указывает на ее сложность как в организационном, так и в психологическом плане.

Перейдем к рассмотрению психологических трудностей перехода на новый этап школьного обучения.

Если ребенок переходит на следующую ступень обучения с целым классом в привычном для него составе, то это облегчает процесс адаптации к средней школе, поскольку межличностные отношения со сверстниками уже налажены, коллектив сформирован. Но некоторые пятиклассники переходят в новую школу или новый класс, где новым оказывается не только предметное обучение и учителя, но и одноклассники.

Среди пятиклассников есть дети, которые легко и свободно вписываются в новую систему требований, норм и социальных отношений. Но большинство учащихся подвержены дезадаптации. Для них характерны такие проявления, как тревожность, неуверенность в себе, трудности в общении с учителями.

К умениям и навыкам, способствующим успешности адаптации относятся:

- умение осознавать требования учителя и критерии его оценки;
- сформированные навыки и средства межличностного взаимодействия;
- сформированная позиция школьника;
- уверенность в своих возможностях и адекватная их оценка;
- навыки коллективной деятельности;
- способность к конструктивному решению конфликтов;
- навыки саморегуляции и самоподдержки.

Рассмотрим результаты диагностики тревожности пятиклассников, приведенные Е.Г. Коблик [13].

Результаты четырехлетних наблюдений за 400 пятиклассников показывают, что показатели общей школьной тревожности в начале учебного года всегда повышены. Не более 60% учеников имеют значения по этому показателю, не превосходящие норму. Наиболее высоки показатели по таким видам тревожности, как «страх самовыражения», «страх оценивания» и «страх не соответствовать ожиданиям окружающих».

Более всего тревогу вызывают ситуации проверки знаний, ситуации публичных выступлений. Это, с одной стороны, может отражать значимость для детей достижений в этой сфере, с другой стороны, свидетельствует об опыте негативных переживаний в подобных ситуациях. Наименьшую тревожность пятиклассники испытывают в самораскрытии себя и предъявлении себя другим. Это связано с тем, что мир внутренних переживаний пока еще закрыт для большинства школьников этого возраста.

Тревожность детей этого возраста линейно связана с отношением взрослых к результатам их учебной деятельности. Возрастанию тревожности способствуют жесткие ориентиры на получение «только хорошей оценки», только «правильного» поведения. К сожалению, взрослое окружение ребенка больше озабочено результатом, а не процессом его достижения. Но, с другой стороны, если уверенность ребенка так зависит от взрослого, то, значит, необходимо не только корректировать условия, не только повышать чувствительность взрослого к проблемам детей, но и развивать эмоционально-волевою и мотивационную сферу учащихся.

Для снижения школьной тревожности необходимо формировать у детей позитивную Я-концепцию и устойчивую самооценку.

Для пятиклассников, с одной стороны, характерно желание самоутвердиться, им важно выглядеть самостоятельными и независимыми, с другой стороны, они тяготеют к взаимодействию и сотрудничеству со сверстниками. Следовательно, важно создать условия для удовлетворения тех и других потребностей.

Важной задачей является принятие правил средней школы, установление взаимоотношений с учителями-предметниками. Необходимо осознание детьми значимости правил, только на этом основании у них формируется отношение к ним как к определенной ценности. Важнейшей задачей этого этапа является формирование уверенности учащегося в собственной состоятельности, способности соответствовать предъявляемым требованиям. Поэтому можно выделить следующие направления психолого-педагогического сопровождения учащихся пятых классов: формирование конструктивного отношения к неудачам, ошибкам; анализ результатов деятельности. На этом этапе школьного обучения активно формируется понимание критериев педагогической оценки и правил поведения, осваиваются способы достижения высоких результатов в учебной и других видах деятельности. Особого внимания требует задача ориентирования ребенка не только на результат, но и на процесс деятельности.

Успешность адаптации пятиклассников зависит не только от интеллектуальной готовности, но и от способности ориентироваться в новых ситуациях.

К критериям успешной адаптации к переходу в среднее школьное звено относятся:

- снижение общего уровня школьной тревожности;
- повышение групповой сплоченности;
- позитивная самооценка и повышение уверенности в себе;
- возрастание степени осознания чувств;
- принятие новой школьной позиции.

Среди основных трудностей школьной жизни, с которыми сталкиваются пятиклассники, следует отметить следующие:

- возросший темп учебной деятельности;
- возросший объем учебной работы и заданий;
- новые требования к оформлению работ;
- возросшие требования к самостоятельности учащегося.

В некоторых случаях переход в среднее звено обучения сопровождается не только повышенной тревожностью, но и появлением страхов. Так, например, страх не соответствовать ожиданиям окружающих в этом возрасте сильнее, чем страх самовыражения. Постоянно переживаемый этот страх может привести к тому, что ученик не проявляет имеющиеся у него возможности. Такие дети нуждаются в формировании специальных навыков управления стрессом.

К сожалению, родители часто, принуждая детей работать на «оценку», все больше провоцируют у них неуверенность в своих силах, тревогу по поводу негативных оценок или их ожидания. Такая родительская позиция представляет особую проблему, и работа педагога-психолога должна быть направлена на повышение сензитивности взрослых как к индивидуально-психологическим особенностям ребенка, так и к особенностям самого адаптационного периода.

Особая роль в процессе адаптации детей к новым школьным условиям принадлежит классному руководителю. Принятие новых условий учебной деятельности, формирование умения соблюдать новые правила происходит с помощью классного руководителя. Компетентность классного руководителя, его отношение к учащимся, умение налаживать контакт с детьми - одно из главных условий успешной адаптации пятиклассников. Работа классного руководителя по оказанию помощи детям в процессе адаптации обеспечивается четкостью, последовательностью и устойчивостью требований при адекватном понимании и эмоциональном принятии их проблем и трудностей.

Учителям-предметникам особое внимание следует уделять формированию правильного отношения учащихся к ошибкам, умения использовать их для лучшего понимания материала. Отношение к ошибкам как к недопустимому и наказуемому явлению - одна из основных причин школьной тревожности.

На этапе перехода детей из начальной школы в среднюю психологическая служба должна решать следующие задачи:

- создание условий для успешной адаптации детей в школе, что предполагает выработку единой системы обоснованных и последовательных требований; установление взаимоотношений детей с учителями-предметниками, формирование нового классного коллектива и т.п.;
- повышение уровня психологической готовности детей к обучению, личностному развитию, общению;
- адаптация учебной нагрузки, образовательных технологий к индивидуальным возможностям и потребностям учащихся пятых классов.

В соответствии с этими задачами определены основные направления работы с пятиклассниками:

1. Диагностическая работа по определению уровня адаптации.
2. Консультативная работа с учителями и родителями.

3. Профилактическая работа по предупреждению негативных проявлений адаптационных процессов.

4. Коррекционно-развивающая работа по снижению уровня тревожности, развитию мотивации учения, формированию позитивного самоотношения, развитию коммуникативных навыков и т.д.

5. Методическая работа.

6. Аналитическая работа [13].

Психологическая диагностика направлена, прежде всего, на изучение степени и особенностей приспособления детей к новой социальной ситуации. Она проводится наряду с педагогическими наблюдениями в течение первого полугодия.

При проведении диагностики нужно учитывать следующие аспекты.

1) Индивидуально-психологические особенности школьника:

- соотношение уровня развития когнитивных процессов ребенка и требований учебной программы;
- индивидуальные особенности умственной работоспособности;
- темп умственной деятельности.

2) Особенности мотивационно-личностной сферы:

- сформированность мотивов учебной деятельности;
- уровень личностной тревожности (внутренней конфликтности мотивационной сферы).

3) Особенности системы отношений школьника к миру и самому себе:

- восприятие и эмоциональная оценка учеником своих взаимоотношений со сверстниками и учителями;
- особенности семейной ситуации и детско-родительских отношений;
- отношение к себе;
- восприятие отношения к нему одноклассников;
- позиция ребенка в общении с другим детьми и эмоциональный фон этих отношений [1].

Наиболее популярными для диагностической работы являются такие методики, как тест школьной тревожности Филлипса, анкета школьной мотивации Н.Г. Лускановой, групповой интеллектуальный тест (ГИТ), метод незаконченных предложений, методика «Шкала явной тревожности» СМАС, опросник выявления агрессивных реакций А. Басса и А. Дарки, карта наблюдений Г.А. Широковой и др.

Консультативная работа с родителями должна осуществляться индивидуально. Семинары для родителей, классных руководителей и учителей-предметников знакомят с основными задачами и трудностями периода адаптации, тактикой общения с детьми и помощи им.

Методическая работа направлена на построение процесса обучения пятиклассников в соответствии с индивидуальными особенностями детей и спецификой класса.

Профилактическая работа осуществляется в направлении оказания психологической поддержки каждому ученику. Наиболее эффективной формой работы с этой возрастной категорией учащихся являются тренинги.

Коррекционно-развивающая работа проводится, прежде всего, с учащимися, испытывающими трудности адаптации. Эта работа проводится как индивидуально, так и в групповой форме. Группы формируются на основе сходства проблем, выявленных у детей на этапе диагностики.

Аналитическая работа направлена на осмысление результатов проделанной работы по адаптации детей к условиям средней школы, оценку ее эффективности и корректировку планов.

Решение всех этих задач возможно при совместной деятельности учителей, школьных психологов, администрации и родителей. Поэтому еще одной задачей психологической службы школы является работа по налаживанию постоянного сотрудничества всех звеньев образовательной системы.

#### **1.4. Возрастные психологические особенности пятиклассников**

Для грамотной и эффективной работы по адаптации детей к обучению в среднем школьном звене необходимо знание возрастных психологических особенностей пятиклассников.

На этапе перехода из начальной школы в среднюю ребёнок становится младшим подростком. Начальный период отрочества сменяет детство и длится примерно до 12 лет [12]. Это один из самых сложных периодов детского развития. Мы уже отметили, что в это время дети одновременно переживают два кризиса - возрастной и образовательный.

Подростковый возраст - качественно новый этап в развитии, который характеризуется началом пубертатности, уточнением половой идентичности, пробуждением чувства взрослости, формированием абстрактного и теоретического мышления, открытием в себе новых возможностей. Новый образ физического «Я» и новый уровень самосознания пробуждает интерес к себе.

Центральным новообразованием подросткового возраста является чувство взрослости, которое выражается в восприятии себя повзрослевшим и желании, чтобы и окружающие так же относились к нему. Развитие подростка противоречиво. С одной стороны, происходит угасание прежних интересов ребёнка, проявляются протестные реакции, реакции негативизма. С другой стороны, возрастает самостоятельность, ответственное отношение к себе, более содержательными становятся отношения с людьми, формируются социально значимые мотивы деятельности. Подросток, пытаясь понять себя и свои возможности, включается в новые для него виды деятельности. У него появляется потребность принадлежности к группе сверстников «подростковой» общности, ценности которой становятся основой для его собственных нравственных оценок.

Общение со сверстниками является ведущей деятельностью этого этапа развития. Явной становится тенденция переориентации на сверстников. В общении с группой сверстников у подростка активно формируются навыки

социального взаимодействия, появляется чувство солидарности, самоуважения [16].

Образовательный кризис связан, прежде всего, с тем, что выпускном классе начальной школы эти учащиеся были самыми взрослыми, а с переходом в среднее школьное звено они оказываются самыми маленькими на фоне активно формирующегося чувства взрослости. Учителя нередко воспринимают пятиклассников по сравнению со старшими школьниками несамостоятельными и плохо организованными.

Если в начальной школе используется личностное общение учителя - значимого взрослого - и ребёнка, построенное в форме диалога, то в основной школе обучение перестраивается с задач развития познавательной сферы личности ученика на задачи освоения больших объёмов информации по каждому из предметов.

Таким образом, переход из начальной школы в основную - сложный период развития ребёнка, когда в силу наложения образовательного кризиса на возрастной происходит их взаимное усиление.

Пятиклассник нередко оказывается в стрессовой ситуации, что затрудняет понимание новых, не всегда позитивных форм его поведения. Именно в этом возрасте начинаются процессы эмансипации ребёнка от родителей, снижается также ценность общения с учителем и ценность школы, образования. Для младшего подростка характерно ставить под сомнение авторитет старших, нормы и правила их жизни.

Постепенное обретение чувства взрослости – главное направление личностного развития младшего подростка. Частым проявлением этого психологического новообразования является негативизм, который выражается в стремлении противостоять влиянию, предложениям, суждениям, чувствам и оценкам взрослых.

В этот период происходит замена ведущей учебной деятельности на ведущую деятельность общения со сверстниками. Интимно-личностное

общение со сверстниками проявляется не просто в дружеских, но доверительных отношениях.

Ранее усвоенные социальные нормы поведения отходят на второй план, пятиклассник переориентируется на внутригрупповые нормы поведения - те, которые устанавливаются в группе сверстников. Младший подросток занят активным поиском образца для подражания и опробованием новых ролей.

Повышается интерес к своей внешности, физическому образу, своим способностям и возможностям. Дети этого возраста отличаются также повышенной критичностью к себе и окружающим. Самооценка в этот период неустойчива, подвижна, чувствительна к мнению окружающих.

Поиски себя порождают у ребенка потребность в отчуждении от тех, кто до этого оказывал на него влияние, и в первую очередь - от взрослых. С этим связано возрастание конфликтов с ними. Однако, негативизм – это не только форма механизма отчуждения, он является и началом поиска ребенком собственной уникальности, познания себя. В большой мере этому процессу способствует общение со сверстниками, установление с ними доверительных отношений. Общаясь, подростки моделируют социальные роли и отношения, усваивают навыки рефлексии, анализируют последствия своего поведения, осознают и усваивают нравственные ценности. Решение проблем друга дает возможность увидеть и понять свои собственные.

Интеллектуальная активность подростков высока, но реализуется она, прежде всего, в деятельности, вызывающей положительные эмоции. Подростку необходимо переживание успеха. Внешние оценки играют важную роль в этом, поскольку высокая оценка дает возможность подтвердить свои способности. Для эмоционального благополучия подростка важно совпадение оценки и самооценки.

Физиологической особенностью этого возраста является рассогласование темпов роста и развития различных функциональных систем, отражается в крайней эмоциональной нестабильности младших подростков.

Начало полового созревания проявляется не только в физических изменениях, но и в психических симптомах.

Начинают проявляться такие признаки кризиса, как упрямство, замкнутость, ранимость, обидчивость и отгороженность. Обостряется чувство собственного достоинства и, если его затронуть, ребенок отвечает дерзостью, либо обособляется, отгораживается. Душевные переживания ребенка полны противоречий: с одной стороны он стремится казаться взрослым, самостоятельным, с другой – сильно нуждается в поддержке, сочувствии, сопереживании. На фоне повышенной критичности к себе и окружающим он ищет свой идеал, и стремится любыми способами повысить свою самооценку.

Этот период характеризуется снижением интереса к учебной деятельности. Недостаточная познавательная активность в сочетании с быстрой утомляемостью пятиклассника влияют на его учебную успешность. Снижается работоспособность, что вызывает затруднения в усвоении учебного материала. У некоторых детей наблюдаются проблемы с памятью и вниманием, формулированием мысли. Многие из пятиклассников не умеют планировать свои действия, контролировать их, часто перескакивают с одного на другое, не завершив начатое.

Адаптация пятиклассников к новым условиям обучения во многом зависит от интеллектуальной готовности и мотивов учебной деятельности.

### **1.5. Особенности мотивационной и познавательной сфер пятиклассников**

В современной школе существует множество трудностей, среди которых можно выделить одну из важнейших - проблему учебной мотивации. Она затрагивает не только каждого учителя, но и учащихся и их родителей. Педагоги хорошо ознакомлены с данным понятием в теоретическом плане, но случается, что им не хватает в достаточной мере практических приемов для формирования положительной мотивации учащихся.

Мотивация является сложным многоуровневым и неоднородным регулятором деятельности и поведения человека. Сознательно-волевая регуляция представляет высший уровень системы побудителей жизнедеятельности. В мотивационную сферу входят потребности, мотивы, установки, интересы, стремления, эмоции нормы и ценности.

Исследователи мотивации по-разному трактуют этот феномен. Так, у А. Маслоу трактовка «мотива» соотносится с потребностью (А. Маслоу), а С.Л. Рубинштейн связывает мотивацию либо с переживанием потребности и ее удовлетворением, либо с предметом потребности [11].

Учебная деятельность может иметь различные мотивы. Принято выделять следующие мотивы учения:

- внутренние мотивы, связанные с познавательными и социальными потребностями;
- внешние мотивы, определяемые условиями жизнедеятельности учащегося.

Выделяют также внутриличностные мотивы учения, которые обуславливают стремление к саморазвитию, самоутверждению и самореализации в учебной и других видах деятельности.

Рассмотрим функции учебных мотивов. В большинстве исследований рассматриваются такие, как побуждающая, направляющая и регулирующая функции.

Побуждающая функция отражает силу, энергетику мотива. Направляющая определяет направленность энергии мотива, а суть регулирующей функции заключается в том, что мотив определяет характер учебной деятельности.

Наиболее известной из классификаций учебной мотивации является классификация, предложенная А.К. Марковой. Автор выделяет две основные группы учебных мотивов - познавательные и социальные. К познавательной мотивации относятся широкие познавательные мотивы, учебно-познавательные и мотивы самообразования.

Широкие познавательные мотивы представляют собой ориентацию субъекта учения на овладение новыми знаниями. Учебно-познавательные мотивы ориентированы на усвоение способов и приемов приобретения знаний. Мотивы самообразования отражают ориентацию учащегося на приобретение дополнительных знаний.

К социальным мотивам относятся широкие социальные, узкие социальные (позиционные мотивы) и мотивы социального сотрудничества.

Широкие социальные мотивы – это мотивы долга и ответственности, они отражают понимание социальной значимости учения. Узкие социальные мотивы связаны со стремлением занять определенную позицию в группе, получить одобрение окружающих. Мотивы социального сотрудничества ориентируют на разные способы взаимодействия с другими людьми [20].

Исследования особенностей мотивации у школьников разных возрастов указывают на закономерные изменения мотивов учебной деятельности, а также на условия, определяющие эти изменения.

На начальной ступени школьного обучения происходит знакомство с учебной деятельностью, ребенок овладевает ее основными компонентами. При переходе в среднее звено обучения школьник начинает овладевать самостоятельными формами учебной работы. Наступает период развития интеллектуальной, познавательной активности учеников, которая регулируется соответствующей учебно-познавательной мотивацией. Учебная мотивация учащихся среднего и старшего звена школьного обучения направлена не только на получение новых знаний, но и на поиск закономерностей, связей между изучаемыми объектами, а также на освоение способов самостоятельного добывания знаний.

С переходом в среднюю школу расширяется само понятие «учение», которое теперь может выходить за рамки учебной программы, может в большей степени осуществляться самостоятельно. Но такое положение вещей возможно только в случае, когда интерес к учению становится основным мотивом. Для младших подростков это не особенно характерно. В случаях,

когда учение перестает быть значимой ценностью, учебная деятельность превращается в сугубо формальную, не выполняющую функцию развития. Разочарование в учебе, нежелание учиться, отрицательное отношение к школе характерно для многих учащихся средней школы [41].

Не смотря на закономерное падение интереса к учебной деятельности в младшем подростковом возрасте, в работе с ними нужно стремиться к формированию положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности. Основными факторами, влияющими на формирование такой мотивации, являются содержание учебного материала; организация учебной деятельности; усиление коллективных форм учебной деятельности; педагогический стиль деятельности учителя.

Приведем данные исследований последних лет по изучению мотивации учебной деятельности пятиклассников.

Исследования, проведенное магистрантами Новгородского государственного университета, показали, что у 65% учеников 5-х классов присутствует направленность на приобретение знаний, у 17% пятиклассников - на отметку. Остальные 18% в равной степени направлены и на отметку и на приобретение знаний.

У учащихся пятых классов преобладает такой компонент мотивационной структуры, как «позиция школьника», т.е. ученики ассоциируют свое пребывание в школе в основном с учебным процессом, осознают свою социальную роль, стараются соответствовать ей и тем требованиям, которые предъявляет им общество [32].

Эти данные объяснимы с точки зрения возрастных особенностей школьников этого возраста, для которых важно соответствовать социальной норме.

И.В. Сидоровой проведено исследование с целью выявления эмоционального отношения детей к школе, в котором также изучался уровень школьной мотивации. По полученным данным высокий уровень школьной мотивации имеют более трети учащихся 5-х классов (35%). Наиболее

популярным среди пятиклассников является мотив общения. Детям этой ступени обучения нравится ходить в школу, ощущать себя учениками, иметь необходимые школьные атрибуты, но их познавательная мотивация невысока. Более 10% пятиклассников посещают школу неохотно, в учебной деятельности испытывают затруднения. [32].

Одним из основных индикаторов мотивации учебной деятельности является уровень притязаний школьника. Результаты измерений уровня притязаний пятиклассников показывают, что большее количество детей предпочитают работать в зоне легких задач. Крайне низкий уровень притязаний имеют 10% учащихся 5-х классов. 35% учеников, перешедших в среднее звено школьного обучения, предпочитают выбирать задачи умеренной сложности, и только 15% детей ставят перед собой высокие цели и выбирают сложные задачи. Способность брать на себя ответственность, пойти на риск, оказывает благоприятное влияние на процессы адаптации [32].

В младшем подростковом возрасте развитие учебной мотивации школьника состоит в том, чтобы переводить учащихся с уровня безразличного отношения к учению к формам положительного отношения к учению - осознанному, ответственному.

Учебная мотивация должна включать как познавательные мотивы, так и широкие социальные мотивы. Именно сочетание нескольких потребностей позволяет школьнику полностью включиться в учебный процесс в качестве субъекта деятельности.

Перейдем к рассмотрению особенностей познавательных процессов в младшем подростковом возрасте.

В возрастной психологии выделены следующие особенности когнитивной сферы этого периода:

- завершается процесс фронтального развития чувствительности;
- это сенситивный возраст для развития логического (абстрактного) мышления.

- абстрактное мышление детей этого возраста в значительной степени опирается на образы;
- появляется новая форма организации материала при запоминании (пятиклассник чаще прибегает к логическому запоминанию).
- формируются критичность, логичность, широта ума.
- активно развивается воображение, фантазии становятся более реалистичными.

У учащихся 5-х классов эти новообразования интеллектуально-познавательной сферы только начинают формироваться. И если к концу обучения в начальной школе какие-то из познавательных процессов не достигли должного уровня, то их дальнейшее развитие будет затруднено.

Трудности учебной деятельности пятиклассников чаще всего связаны с недостаточной сформированностью таких мыслительных действий и операций, как анализ и синтез, с недостаточным речевым развитием, с проблемами в развитии внимания и памяти [42].

Недостатки в развитии мотивационной и интеллектуальной сферах являются основными факторами дезадаптации к переходу в среднее звено школьного обучения. И симптомы школьной дезадаптации отражаются, прежде всего, в успеваемости пятиклассников.

К основным причинам неуспеваемости при переходе в среднее звено школьного обучения психологи и учителя относят следующие:

- недостаточное развитие мышления;
- большие пробелы в знаниях;
- отрицательное отношение к учению;
- сниженная энергетика, повышенная утомляемость;
- проблемы эмоционально-волевой сферы;
- проблемы поведения, недисциплинированность;
- недостатки школьного обучения.

Таким образом, учебная неуспеваемость может быть следствием особенностей развития самого ребенка и негативных влияний среды. Причины

отставания в учении неравноценны, и по их значимости выделяют причины первого и второго порядка.

К причинам первого порядка относятся недостатки в организации учебного процесса, негативное внешкольное влияние, психофизиологические особенности ребенка, низкий уровень обучаемости.

К причинам второго порядка относятся приобретенные под влиянием первопричин недостатки в развитии познавательных процессов, низкая мотивация учения, недостатки подготовленности к обучению. Анализируя причины неуспеваемости, нужно учитывать их комплексный характер, взаимосвязь и взаимозависимость причин, системный характер их проявления.

Такой подход позволяет выделить основную причину отставания - ту, которая оказывает наиболее сильное влияние в данный момент и снижает компенсаторные возможности позитивных, сохраненных качеств личности.

По мнению И.В. Дубровиной, неуспеваемость часто обусловлена недостатками развития мотивационной сферы. По ее мнению, недостатки в мотивационной сфере могут быть первичной причиной неуспеваемости, например, при психическом инфантилизме, когда ученик сохраняет «дошкольные» интересы и равнодушен к социальному статусу школьника. В некоторых случаях низкая учебная мотивация является следствием низких оценок и низкой статусной позиции в классе. В этом случае недостаточное развитие мотивации является вторичной причиной неуспеваемости и усугубляет неблагоприятную ситуацию, в которой находится учащийся [10].

Особую роль в формировании учебной успешности играет уровень развития произвольной сферы. Без развитой произвольности невозможны ни планирование самостоятельной работы, ни принятие учебной задачи, ни соблюдение дисциплины.

Иногда первичной причиной школьной неуспеваемости могут стать нарушения анализаторных систем (зрение, слух); соматическая ослабленность, в том числе астенические состояния; некоторые свойства

высшей нервной деятельности (гиперактивность или медленный темп деятельности) [45].

Особую группу составляют дети с локальными поражениями центральной нервной системы, следствием которых являются нарушения речи, моторики, памяти и т.д. Эти проблемы затрудняют выработку учебных навыков и действий. Так, например, «патологическая безграмотность» часто связана с недостатками речевого развития, особенностями фонетического слуха.

Недостаточная интеллектуальная активность отражается на развитии памяти. У школьников, испытывающих трудности в учении, чаще нет грубых нарушений этого познавательного процесса, они хорошо запоминают текст, близкий к их жизненному опыту. Но при запоминании текстов, которые требуют сложной мыслительной работы, результативность резко снижается. При пересказе они опускают существенные моменты, теряют логику изложения. У школьников с проблемами школьного обучения недостаточно развита словесная, опосредованная память, тесно связанная с процессами мышления. В учебной деятельности они выбирают простые способы запоминания, механическое заучивание.

Особого внимания требуют интеллектуально пассивные дети. Если в начальной школе такие дети могут успешно справляться с учебой, то к ее окончанию они начинают резко отставать, а при переходе в среднее звено обучения их отставание становится особенно заметным. Типичным для таких учащихся является то, что они не выделяют собственно интеллектуальную задачу из ряда других задач. Такая интеллектуальная задача не выступает перед ними как задача, требующая для своего решения специфических интеллектуальных способов. Активность, направленная на техническую сторону работы, во многом замещает у этих детей трудную для них интеллектуальную деятельность.

Особенно сложно процесс адаптации к среднему звену школьного обучения проходит у детей с ярко выраженным отрицательным отношением к школе и нежеланием. Чаще всего это обусловлено следующими причинами:

- ребенок на предыдущих этапах развития не приучен преодолевать трудности, и у него сформировалась установка на «отказ от усилия»;
- в младших классах сформировался страх перед школой;
- переход в среднее звено школы представлялся ребенку в радужных тонах, и столкновение с реальностью вызвало сильное разочарование.

Данные психологических исследований показывают, что пятиклассники с проблемами обучения обнаруживают преобладание мотивации «избегания неудачи». Хотя они чаще, чем другие ученики, говорят о школе, уроке, реально круг их волнений ограничен нежеланием получать плохие отметки, в то время как успешные ученики заинтересованы процессом решения трудных задач, получением хороших отметок и так далее. Слабоуспевающие ученики имеют низкий уровень притязаний, не инициативны, не уверены в себе. Они с трудом обосновывают причины своего отношения к учению. Для них характерна мотивация «избегания», которая проявляется в таких конкретных мотивах, как: «избежать плохой отметки», «избежать неприятностей», «избежать наказаний», «избежать осуждения со стороны одноклассников». Такая высокая оценка мотивации «избегания» этой группы учеников указывает на то, что она является для них сильной и реально действующей [17].

Отметим тот факт, что учителям свойственно оценивать мотивацию сильных учеников выше, чем сами эти учащиеся. Такая установка учителя создает благоприятные условия для их учебной деятельности. В оценке слабоуспевающих учащихся учителя, также как и они сами, низко оценивают значение мотивации «процессом», широкие социальные мотивы, «престижную» мотивацию. Более высоко и учителями и учениками с проблемами обучения оценивается мотивация «содержанием» и мотивация «избегания неудачи». Отметим, что в целом учебную мотивацию у

слабоуспевающих учащихся учителя оценивают ниже, чем они сами. Даже если допустить возможность завышенной самооценки у слабоуспевающих учащихся, остается опасность неправильного понимания учителем мотивации этих учеников. Это несовпадение самооценки мотивации учащихся и оценки их мотивации со стороны учителей может создавать трудности взаимодействия и приводить к конфликтам.

Учителя зачастую придают мотивации «избегания» большее значение, чем сами учащиеся. В то время, как для формирования положительного отношения к учебе у слабоуспевающих учащихся недостаточно исходить только из отрицательной мотивации. Учителю удастся сформировать положительную мотивацию у слабых учащихся в том случае, если он будет видеть уже имеющиеся ее зачатки.

Важно проявлять терпение и доброжелательность по отношению к «трудному» ученику. Учебная неуспешность может привести к чувству неполноценности, что, в свою очередь, сформирует отрицательное отношение к учебе. Эту цепь неудач и неверия в себя необходимо разорвать. Исследования последних десятилетий показывают, что у школьников, имеющих затруднения в обучении, сфера интеллектуального развития чаще всего соответствует возрастной норме, и, если вовремя установить характер и причины этих затруднений, провести грамотную диагностику и комплекс необходимой психолого-педагогической коррекции, можно предотвратить развитие хронической неуспеваемости.

Переход из начальной школы в среднее звено обучения является одним из наиболее сложных периодов в школьной жизни ребенка и проблемных для педагогов, администрации школы и родителей. Вопросам адаптации пятиклассников к новым условиям школьной жизни и учебной деятельности уделяется много внимания в каждой школе. Однако, почти в каждой школе наблюдаются проблемы, связанные со снижением успеваемости и дисциплины учеников пятых классов, конфликты между школой и родителями, повышенная тревожность детей и пр.

Не всегда учителям хватает знаний о возрастных особенностях данной категории детей, не всегда учитывается динамика тех изменений, которые существенно отличают вчерашних и нынешних пятиклассников. Нередко и родители в этот сложный для ребенка период адаптации занимают одну из крайних позиций - либо тотальный контроль, либо попустительство.

Для предупреждения возможных негативных явлений необходимо проведение специальной работы, эффективность которой во многом зависит от своевременной диагностики познавательной и аффективно-мотивационной сфер учащихся. Такая диагностическая работа является актуальной методической и прикладной проблемой, и одной из основных задач деятельности педагога-психолога.

## **Глава 2. Изучение различий в показателях аффективно-мотивационной сферы у учащихся первых и пятых классов в период адаптации к школьному обучению**

### **2.1. Описание процедуры и методов исследования**

В исследовании приняли участие 17 учащихся первого класса (Группа I) и 20 учеников пятого класса (Группа II). Диагностика проводилась в III четверти 2018/19 учебного года. К концу II четверти период адаптации в целом завершается. У части детей к этому времени отчетливо проявляются признаки дезадаптации, если этот процесс осложнен внешними или внутренними факторами, препятствующими нормальному вхождению ребенка в школьную среду.

Для проведения диагностики по изучению аффективно-мотивационной сферы у учащихся первых и пятых классов мы использовали следующие психологические методы исследования: метод наблюдения, метод беседы, тестирование, метод математико-статистической обработки данных (угловое

преобразование Фишера и Т-критерий Стьюдента). В работе были использованы такие диагностические методики, как:

- методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса;
- методика «Незаконченные предложения»;
- Анкета школьной мотивации Н.Г. Лускановой.

Наблюдение проводилось на основе классификации уровня социально-эмоционального развития детей, предложенной Г.А. Широковой. Метод наблюдения использовался также и для оценки волевых качеств испытуемых.

Методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса направлена на изучение уровня и содержания тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста.

Тест состоит из 58 вопросов, на каждый из которых требуется однозначно ответить «Да» или «Нет».

При обработке диагностических данных выделяют те вопросы; ответы на которые не совпадают с ключом. Если общее число несовпадений больше 50%, то диагностируется повышенная тревожность, если больше 75% - высокая тревожность.

Подсчитывается число совпадений по каждому из восьми факторов тревожности, выделяемых в методике. В методике заложены следующие факторы:

- общая тревожность в школе;
- переживание социального стресса;
- фрустрация потребности в достижении успеха;
- страх самовыражения;
- страх ситуации проверки знаний;
- страх не соответствовать ожиданиям окружающих;
- низкая физиологическая сопротивляемость стрессу;
- проблемы и страхи в отношениях с учителями.

Стимульный материал методики включает большое, особенно для младших школьников, число вопросов. В соответствии с целью нашего

исследования мы выделили вопросы, соотносящиеся с такими показателями, как «Общая тревожность в школе», «Переживание социального стресса», «Страх самовыражения», «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих» и «Проблемы и страхи в отношениях с учителями».

Методика «Незаконченные предложения» представляет собой метод установления семантических связей, который позволяет в свободной форме выявить представления ученика о разных компонентах школьной среды и эмоциональное отношение к ним.

Методика используется на любом этапе школьного обучения, но особую ценность она имеет для диагностики показателей адаптации к школе. Она проводится как в индивидуальной, так и в групповой формах. В первом классе, когда у детей еще не достаточно сформированы навыки письма, методика проводится в индивидуальной форме.

При обработке результатов оценивается «эмоциональное благополучие» каждого ответа испытуемого. «Эмоционально благополучные» ответы указывают на позитивное (или нейтральное) отношение к определенным аспектам школьной жизни. Если ответы указывают на переживание ребенком тревоги, страха, обиды, злости и других отрицательных эмоций, то их относят к «эмоционально неблагополучным». Такие ответы свидетельствуют о дезадаптации, если их общее количество больше пяти.

При интерпретации ответов испытуемых необходимо учитывать случаи, когда ребенок затрудняется ответить на вопрос методики. Такие ситуации интерпретируются как стремление испытуемого к защите личностных границ.

Целью проведенного наблюдения и использованного нами метода беседы было определение уровня социально-эмоционального развития испытуемых. Для определения уровня социально-эмоционального развития каждого из испытуемых мы воспользовались классификацией, предложенной Г.А. Широковой.

| Уровень | Характеристики                                                                                      |
|---------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Низкий  | - нежелание и неумение действовать совместно со сверстниками;<br>- отсутствие инициативы в общении; |

|         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|---------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- избегание взаимодействия;</li> <li>- отсутствие самоконтроля в действиях, поведении и эмоциях;</li> <li>- ориентация исключительно на собственные действия;</li> <li>- непризнание правил и норм общения и деятельности;</li> <li>- отсутствие понятий «хорошо» - «плохо», или нежелание им следовать;</li> <li>- конфликтность, агрессивность.</li> </ul>                                                                                                                                      |
| Средний | <ul style="list-style-type: none"> <li>- недостаточная инициативность в общении;</li> <li>- предпочтение пассивных ролей;</li> <li>- ситуативная регуляция аффективных проявлений;</li> <li>- неумение улаживать конфликты.</li> <li>- частое принятие помощи со стороны взрослых.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                            |
| Высокий | <ul style="list-style-type: none"> <li>- желание вступать в общение и взаимодействовать длительное время;</li> <li>- успешное участие в коллективных делах;</li> <li>- успешное выполнение ролей как лидера, так и ведомого;</li> <li>- умение уладить конфликт; способность как уступить, так и настоять на своем;</li> <li>- принятие и адекватное выполнение правил, предложенных взрослым;</li> <li>- адекватное выражение своего внутреннего состояния;</li> <li>- адекватная реакция на проявление чувств других людей.</li> </ul> |

Метод наблюдения использовался также для оценки уровня произвольности испытуемых. Характеристики и признаки волевой активности представлены в таблице:

| Характеристики волевой активности | Признаки                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Дисциплинированность              | <ul style="list-style-type: none"> <li>- сознательное выполнение установленного в данной деятельности порядка;</li> <li>- добровольное выполнение установленных правил;</li> <li>- соблюдение хорошего поведения при изменении обстановки.</li> </ul>                                                                                                                                                                 |
| Самостоятельность                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- выполнение посильной деятельности без помощи и постоянного контроля со стороны;</li> <li>- умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность;</li> <li>- умение отстаивать свое мнение, не проявляя при этом упрямства, если не прав;</li> <li>- умение соблюдать выработанные привычки самостоятельного поведения в новых условиях деятельности.</li> </ul> |
| Настойчивость                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- стремление доводить начатое дело до конца;</li> <li>- умение длительно преследовать цель, преодолевая трудности;</li> <li>- умение выполнять не самую привлекательную деятельность;</li> <li>- умение проявить упорство при изменившейся обстановке.</li> </ul>                                                                                                              |
| Выдержка                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- проявление терпения в деятельности, выполняемой в затрудненных условиях;</li> <li>- умение держать себя в конфликтных ситуациях;</li> <li>- умение контролировать свое поведение в непривычной обстановке.</li> </ul>                                                                                                                                                        |
| Организованность                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- соблюдение определенного порядка, способствующего</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

|                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                | успеху в деятельности;<br>- планирование своих действий и разумное их чередование;<br>- рациональное расходование времени с учетом обстановки;<br>- умение вносить в свою деятельность определенную организацию при изменении обстановки.                                                            |
| Решительность  | - быстрое и обдуманное принятие решений при выполнении того или другого действия или поступка;<br>- выполнение принятого решения без колебаний, уверенно;<br>- отсутствие растерянности при принятии решений в затрудненных условиях;<br>- проявление решительных действий в непривычной обстановке. |
| Инициативность | - проявление творчества, выдумки, рационализации;<br>- участие в осуществлении разумного новшества, хорошего начинания, исходящего от других;<br>- активная поддержка коллектива в реализации планов;<br>- стремление проявить инициативу в непривычной обстановке.                                  |

Оценка силы волевых качеств производится по пятибалльной системе: 5 баллов - волевое качество очень сильно развито, 4 балла - сильно развито, 3 балла - развито, 2 балла - очень слабо развито, 1 балл - волевое качество не присуще испытуемому.

Анкета школьной мотивации, предложенная Н.Г. Лускановой, включает десять вопросов, ответы на которые отражают отношение учащихся к школе, учебному процессу, а также их эмоциональное реагирование на разные школьные ситуации.

Каждый из вопросов имеет три варианта ответов, из которых испытуемый выбирает один.

Для количественного анализа диагностических данных используется следующая система балльных оценок:

- ответ ребенка, свидетельствующий о его положительном отношении к школе и предпочтении им учебных ситуаций, оценивается в 3 балла;
- такие ответы, как «не знаю», «бывает по-разному» и т.п. оценивается в 1 балл;
- ответы, указывающие на отрицательное отношение ученика к той или иной школьной ситуации, оцениваются в 0 баллов.

По результатам диагностики определяют следующие уровни школьной мотивации:

25-30 баллов - очень высокая учебная мотивация;

20-24 балла - средне-высокий уровень учебной мотивации;

15-19 баллов - средний уровень учебной мотивации, при котором у ребенка сформировано положительное отношение к школе, но в школе его больше привлекают внеучебные виды деятельности;

10-14 баллов - средне-низкий уровень учебной мотивации;

менее 10 баллов - низкий уровень учебной мотивации, негативное отношение к школе.

При качественном анализе рассматривается конкретный выбор испытуемым ответа по каждому из 10 вопросов Анкеты.

Ответы на первые четыре вопроса отражают эмоциональное отношение ребенка к школе. Выбор третьего варианта ответа указывает на высокую тревожность, а выбор второго варианта свидетельствует о психологической защите.

Об астенизации ребенка свидетельствует выбор третьего варианта ответа на 5 вопрос Анкеты: «Как ты относишься к домашнему заданию?»

О возможных проблемах в отношениях с учителем свидетельствует выбор второго и третьего вариантов ответа на 8 вопрос.

Эмоциональное благополучие ребенка в учебном коллективе определяется по ответам на вопросы 9 и 10. Выбор третьего варианта ответов на эти вопросы свидетельствует о полной изоляции или отвержении ребенка в классе. Комбинации второго и третьего вариантов ответов предполагают частичную изоляцию ребенка в классе, либо его включенность в малую замкнутую группу. При комбинации третьего варианта ответа на 9-й вопрос и первого варианта на 10-й вопрос можно предположить, что сам ребенок стремится к общению, но ему не удастся установить контакт с одноклассниками. Обратная комбинация свидетельствует о том, что ребенок, не смотря на обширные контакты в классе, не удовлетворен общением.

Негативные ответы на вопросы 2 и 3 в сочетании с негативным ответом на вопрос 7 при прочих положительных ответах могут свидетельствовать о скрытом неблагополучии ребенка в школе.

## **2.2. Анализ диагностических данных**

Диагностика показателей аффективно-мотивационной проводилась с целью выявления признаков школьной адаптации / дезадаптации у учащихся первых и пятых классов. К наиболее информативным диагностическим маркерам школьного неблагополучия относятся нарушения в эмоциональной сфере. Новые требования и задачи, которые ставит перед ребенком школа, подчас превосходят его возможности, изменяя состояние эмоциональной сферы. В связи с этим первым существенным признаком возникновения нарушения адаптации школьников к образовательной среде выступает повышенная тревожность. Диагностические процедуры с испытуемыми обеих групп начинались с определения уровня школьной тревожности по методике Б. Филлипса.

Методика Б. Филлипса позволяет выявить отдельные виды страхов школьников, связанных со школой - переживание социального стресса, страх самовыражения, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, проблемы и страхи в отношениях с учителями и показатель общей тревожности в школе. Индивидуальные диагностические данные по этой методике представлены в Приложении 1 (таблицы 1 и 2).

Средние диагностические значения показателей школьной тревожности представлены в нижеследующей таблице. Здесь же приведены значения Т-критерия Стьюдента, с помощью которого мы определяли значимость различий между группами по каждому из показателей.

Таблица 1

Средние диагностические значения показателей школьной тревожности

по методике Б. Филлипса

| Виды школьной тревожности                     | I класс | V класс | Тэмп. |
|-----------------------------------------------|---------|---------|-------|
| Общая тревожность в школе                     | 13.47   | 12.3    | 1.3   |
| Переживание социального стресса               | 6.71    | 4.7     | 4.1   |
| Страх самовыражения                           | 4.53    | 2.75    | 3.9   |
| Страх не соответствовать ожиданиям окружающих | 3.18    | 4.1     | 3.1   |
| Проблемы и страхи в отношениях с учителями    | 4.82    | 3.15    | 4.6   |

#### Критические значения

| Т <sub>кр</sub> |        |
|-----------------|--------|
| p≤0.05          | p≤0.01 |
| 2.03            | 2.72   |

Полученные данные свидетельствуют о более высоких значениях школьной тревожности в группе первоклассников. У испытуемых этой группы значимо выше по сравнению с пятиклассниками показатели переживания социального стресса, страха самовыражения, а также показатели проблем и страхов в отношениях с учителями.

Для более наглядного изложения полученных данных мы представили их графически.

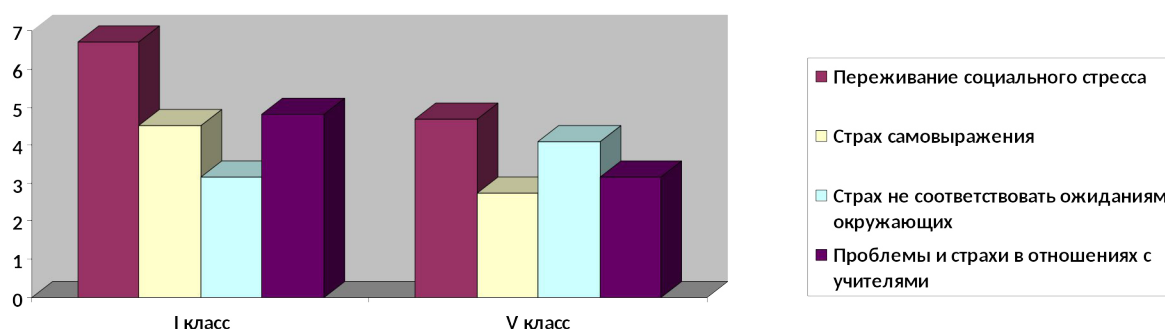


Рис. 1. Выраженность школьных страхов и тревожности в исследуемых группах

Показатель переживания социального стресса передает эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты,

в том числе внутри группы, его отношения со сверстниками. Для ребенка, пришедшего в первый класс, меняются не только виды деятельности, многие из которых становятся для него обязательными. Происходит перестройка всей системы отношений ребенка с действительностью. Свобода дошкольного детства сменяется отношениями зависимости и подчинения многим новым правилам. На начальном этапе школьного обучения для детей характерно чувство одиночества, отчуждения. Это объясняется тем, что с приходом в школу ребенок берет на себя ответственность за самого себя. Первокласснику нужно время для освоения нового социального пространства общения и сотрудничества. В классе, в ситуации формального равенства, дети сталкиваются с разными проявлениями человеческой индивидуальности. Известно, что в первый месяц пребывания в школе дети зачастую переживают эмоциональный стресс.

Страх самовыражения объясняется теми противоречивыми переживаниями, которые испытывает первоклассник: это и чувство повзросления и страх не соответствовать новой социальной роли. Эти переживания могут вызывать страх неудачи, боязнь плохой отметки, порицания со стороны учителя.

Проблемы и страхи в отношениях с учителями в первую очередь связаны с расширением социального пространства ребенка. В систему «ребенок-взрослый» теперь входит подсистема «ребенок-учитель» кроме прежней системы «ребенок-родители». У первоклассника выражена потребность в положительном к нему отношении учителя, который оценивает деятельность, субъектом которой становится ребенок. Учитель является ориентиром во всем. Ситуация «ребенок-учитель» проецируется на всю жизнедеятельность ребенка, и, прежде всего, на его самооценку. До окончания адаптационного периода многие первоклассники испытывают робость, а некоторые и страх по отношению к учителю, от которого так много теперь зависит в их жизни.

Что касается учащихся пятого класса, то у них больше выражен страх не соответствовать ожиданиям окружающих. По данным ряда исследований,

страх не соответствовать ожиданиям окружающих при переходе школьников в среднее звено обучения сильнее, чем страх самовыражения [46]. В этом проявляются не только особенности переходного, адаптационного периода, но и закономерности возрастного развития. Для ребенка младшего подросткового возраста чрезвычайно важно мнение других людей о нем, о его поступках, возможностях и результатах деятельности. Особенно важно мнение ближайшего окружения - одноклассников и учителей.

Уровень тревожности испытуемых определяется наличием тех или иных тревожных синдромов и их количеством. При обработке результатов по методике Б. Филлипса выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. При этом подсчитывается общее число несовпадений по всем вопросам, направленным на выявление определенного вида школьной тревожности. Превышение числа несовпадений 50% свидетельствует о повышенном уровне тревожности, если оно больше 75%, то диагностируется высокий уровень конкретного вида школьной тревожности.

В таблице 2 представлено соотношение уровней разных видов школьной тревожности в исследуемых группах.

Таблица 2

| Выраженность разных видов школьной тревожности |         |         |
|------------------------------------------------|---------|---------|
| Общая тревожность в школе                      |         |         |
| Уровни                                         | I класс | V класс |
| Высокий                                        | 70%     | 60%     |
| Средний                                        | 12%     | 15%     |
| Низкий                                         | 18%     | 25%     |
| Переживание социального стресса                |         |         |
| Уровни                                         | I класс | V класс |
| Высокий                                        | 76%     | 30%     |
| Средний                                        | 18%     | 10%     |
| Низкий                                         | 6%      | 60%     |
| Страх самовыражения                            |         |         |
| Уровни                                         | I класс | V класс |
| Высокий                                        | 76%     | 20%     |
| Средний                                        | 18%     | 35%     |
| Низкий                                         | 6%      | 45%     |
| Страх не соответствовать ожиданиям окружающих  |         |         |

| Уровни                                     | I класс | V класс |
|--------------------------------------------|---------|---------|
| Высокий                                    | 70%     | 82%     |
| Средний                                    | 30%     | 18%     |
| Низкий                                     | -       | -       |
| Проблемы и страхи в отношениях с учителями |         |         |
| Уровни                                     | I класс | V класс |
| Высокий                                    | 59%     | 5%      |
| Средний                                    | 18%     | 25%     |
| Низкий                                     | 23%     | 70%     |

Табличные данные указывают на преобладание высокого уровня тревожности у первоклассников по всем диагностируемым видам школьных страхов и тревожности. Что касается пятиклассников, то высокий уровень тревожности преобладает в этой группе только по показателю страха не соответствовать ожиданиям окружающих. Менее всего для учащихся при переходе в среднее звено школьного обучения характерно переживание социального стресса, а также страхи и проблемы в отношении с учителями.

На среднюю ступень обучения большинство детей переходят в составе того класса, в котором они проучились всю начальную школу. К этому времени отношения внутри класса выстроены, у каждого из учеников образовалась своя ниша в межличностных внутригрупповых отношениях, в которой им либо комфортно, либо к которой они приспособились.

Что касается тревожности в отношениях с учителями, то этот вид тревожности спадает, поскольку уже к концу обучения в начальной школе личность учителя становится менее значимой, образуется тенденция усиления значимости отношений внутри детского коллектива. С переходом в младший подростковый возраст ребенок все активнее начинает интересоваться своим собственным внутренним миром, оценкой самого себя, которую он сверяет с тем, как его оценивают сверстники.

Таким образом, диагностические данные, полученные по методике Б. Филлипса, указывают на преобладание школьной тревожности у первоклассников. На этапе адаптации к школе для них характерно переживание социального стресса, страхи и проблемы в отношениях с

учителями и страх самовыражения. У учащихся пятых классов на этапе адаптации к среднему звену школьного обучения более всего выражен страх не соответствовать ожиданиям окружающих.

Рассмотрим данные оценки волевых качеств испытуемых. Характеристика волевой активности испытуемых осуществлялась с помощью наблюдения за проявлением таких качеств, как настойчивость, инициативность, решительность, самостоятельность, выдержка, организованность и дисциплинированность. Наблюдение проводилось в процессе учебной и внеучебной деятельности. Все перечисленные качества отражают особенности как мотивационной, так и аффективной сфер испытуемых и являются индикаторами тех проблем, которые могут испытывать учащиеся в период школьной адаптации.

Оценка силы каждого качества производилась по пятибалльной системе: 5 - качество очень сильно развито, 4 - сильно развито, 3 - развито, 2 - очень слабо развито, 1 - качество не присуще данному испытуемому. Мы складывали баллы по каждому качеству и вычисляли среднее значение показателя.

Индивидуальные данные испытуемых представлены в таблицах 3 и 4 Приложения.

Ниже приведены средние значения по каждому из исследуемых качеств испытуемых двух групп.

Таблица 3

Средние значения показателей развития волевых качеств  
испытуемых двух групп

| Группа  | Настойчи<br>вость | Инициа<br>тивность | Решитель<br>ность | Самостоя<br>тельность | Выдержка | Организо<br>ванность | Дисципли<br>рованность |
|---------|-------------------|--------------------|-------------------|-----------------------|----------|----------------------|------------------------|
| I класс | 3.12              | 2.76               | 2.88              | 3.06                  | 3.24     | 3.0                  | 4.12                   |
| V класс | 3.7               | 3.9                | 3.6               | 4.05                  | 3.5      | 3.8                  | 3.4                    |
| Тэмп.   | 2.0               | 3.8                | 3.0               | 3.6                   | 1.0      | 2.9                  | 2.6                    |

Диагностические данные указывают на некоторые различия в показателях развития волевых качеств испытуемых двух групп.

Приведем данные, полученные в ходе наблюдения за испытуемыми двух групп, которое проводилось во время учебных занятий и в группе продленного дня.

Учащиеся первого класса чаще проявляют такие признаки дисциплинированности, как выполнение правил и соблюдение требований учителей. При этом они реже, по сравнению с пятиклассниками откликаются на выполнение правил, задаваемых другими детьми во внеурочной деятельности. Для них не характерно грубое нарушение правил школьной жизни, как, например, уход без разрешения с занятий. При изменении обстановки у многих из них наблюдается дезориентация и ожидание нового правила для организации своего поведения.

Признаки самостоятельности выражены у первоклассников слабее по сравнению с пятиклассниками. Им чаще даже при выполнении посильной для них деятельности нужна помощь и контроль со стороны взрослого. Они также менее самостоятельны в организации своей внешкольной деятельности. Это касается выполнения домашних заданий, деятельности по самообслуживанию, организации свободного от занятий времени.

Признаки настойчивости у первоклассников и пятиклассников проявляются примерно в равной мере. И в той и в другой группе есть учащиеся, которым свойственно стремление доводить начатое дело до конца, умение следовать цели, продолжать деятельность при снижении интереса к ней, умение проявить упорство. Различия проявляются в продолжительности проявления настойчивости. У первоклассников она ниже.

То же касается и признаков выдержки. Такие качества, как умение сдерживать себя в конфликтных ситуациях, умение тормозить проявление чувств при сильном эмоциональном возбуждении и умение контролировать свое поведение в непривычной обстановке в большей степени обусловлено индивидуально-психологическими особенностями испытуемых и качествами их личности.

У учащихся пятых классов отмечено больше признаков организованности. Им легче удается соблюдение определенного порядка, способствующего успеху в деятельности. У них лучше сформирован навык планирования своих действий, они более рационально расходуют время, отведенное для занятий и свое свободное время. Они также более способны самостоятельно организовывать свою деятельность при изменении обстоятельств.

Также пятиклассники продемонстрировали больше признаков решительности. Так, например, они быстрее принимают решение, после чего более уверенно его выполняют. Они быстрее ориентируются в новых условиях и при эмоциональном возбуждении. В непривычной обстановке они чаще прибегают к решительным действиям.

Различия, достигающие диагностической значимости, обнаружены по таким показателям, как инициативность, решительность, самостоятельность, организованность и дисциплинированность. По последнему качеству первоклассники превосходят пятиклассников. Высокий показатель дисциплинированности учащихся первого класса можно объяснить их более выраженной внешней мотивацией учения, большей ориентацией на правило, задаваемое учителем, и большей эмоциональной зависимостью от оценки взрослых.

Все остальные качества формируются именно в начальной школе, а в среднем звене школьного обучения дети не только их демонстрируют, но и умеют ими пользоваться при решении разного рода задач, как в учебной, так и во внеучебной деятельности. Сформированные эти качества во многом облегчают задачу адаптации пятиклассников к новому этапу школьного обучения.

Для оценки уровня социально-эмоционального развития испытуемых использовался метод наблюдения. Уровень социально-эмоционального развития оценивался с помощью классификации, предложенной Г.А. Широковой.

Уровень социально-эмоционального развития оценивался по таким показателям, как способность взаимодействовать в коллективе, успешность такого взаимодействия, способность к конструктивному поведению в конфликте, понимание и выполнение заданных правил, адекватное выражение своего внутреннего состояния и адекватная реакция на проявление чувств других людей.

В нижеследующей таблице приведены данные наблюдения, которое проводилось на основе классификации Г.А. Широковой уровня социально-эмоционального развития детей.

Таблица 4

Показатели уровня социально-эмоционального развития испытуемых

| Группа испытуемых | Уровни           |                  |                  |
|-------------------|------------------|------------------|------------------|
|                   | высокий          | средний          | низкий           |
| I класс           | 3 человека (18%) | 11 человек (64%) | 3 человека (18%) |
| V класс           | 7 человек (40%)  | 10 человек (50%) | 2 человека (10%) |

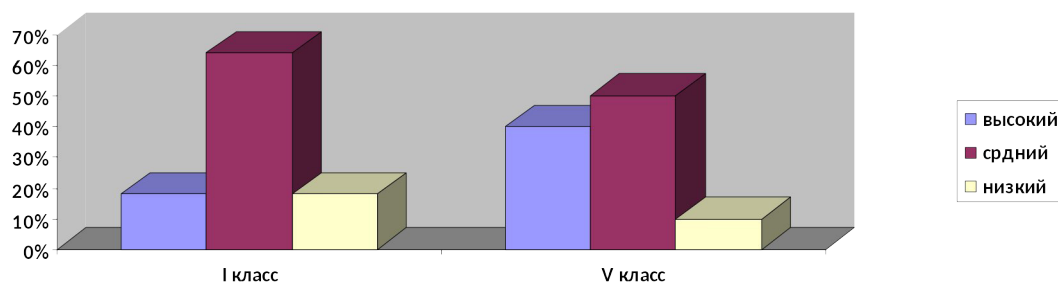


Рис. 3 Соотношение показателей уровня социально-эмоционального развития испытуемых двух групп

Мы проверили значимость различий по показателю высокого уровня социально-эмоционального развития с помощью углового преобразования Фишера.

Данные статистической обработки результатов по уровню социально-эмоционального развития с помощью углового преобразования Фишера

| Группа испытуемых | Высокий уровень |    | Низкий и средний уровень |    | $\Sigma$ |
|-------------------|-----------------|----|--------------------------|----|----------|
|                   | Кол-во детей    | %  | Кол-во детей             | %  |          |
| I класс           | 3               | 18 | 14                       | 82 | 17       |
| V класс           | 8               | 40 | 12                       | 60 | 20       |

$$\varphi_1(18\%) = 0,876$$

$$\varphi_2(40\%) = 1,369$$

$$j_{\text{э}} = |j_1 - j_2| * \sqrt{\frac{n_1 * n_2}{n_1 + n_2}} \quad j_{\text{кр.}} = \begin{cases} 1,64 (r \in 0,05) \\ 2,31 (r \in 0,01) \end{cases}$$

$$j_{\text{э}} = 0,493 * \sqrt{9,95} = 1,4937$$

Метод математической статистики не подтвердил значимости различий между первоклассниками и пятиклассниками по уровню их социально-эмоционального развития. Однако отметим, что у учащихся пятого класса этот показатель выше.

Высокий уровень социально-эмоционального развития проявляется в общительности детей, в их способности к долговременному взаимодействию, в проявлении инициативы в совместной деятельности.

Учащиеся с высоким показателем социально-эмоционального развития успешно выполняют как назначаемые роли, так и роли, которые они сами выбирают. Они успешно справляются с конфликтными ситуациями, демонстрируя способность как уступить, так и настоять на своем. Им свойственно адекватное выражение своего внутреннего состояния и адекватное реагирование на проявление чувств других людей.

Большинство испытуемых обеих групп имеют средний уровень социально-эмоционального развития. Они не всегда инициативны в общении, ситуативно предпочитают пассивные роли, иногда прибегают к помощи со стороны взрослых.

Обратимся к результатам диагностики по методике «Незаконченные предложения». В таблице представлено процентное распределение

эмоционально благополучных, нейтральных и эмоционально неблагополучных ответов испытуемых на стимульный материал методики.

Таблица 5

Диагностические данные по методике «Незаконченные предложения»

| Ответы                       | I класс | V класс |
|------------------------------|---------|---------|
| Эмоционально благополучные   | 36%     | 55%     |
| Нейтральные                  | 25%     | 24%     |
| Эмоционально неблагополучные | 39%     | 21%     |

Полученные по методике «Незаконченные предложения» данные указывают на преобладание эмоционально благополучных ответов в группе пятиклассников. Ответы первоклассников свидетельствуют о большем количестве проблем, связанных с адаптацией к школе.

Качественный анализ ответов испытуемых свидетельствует о том, что пятиклассников больше тревожат ситуации, связанные с оценкой знаний на контрольных и проверочных работах, а первоклассников - ситуации опроса на уроке и отношение учителя и родителей к их учебной успешности.

В целом, диагностические данные по методике «Незаконченные предложения» подтверждают данные, полученные по другим методикам. А именно:

- показатели школьной тревожности выше у первоклассников;
- школьная тревожность пятиклассников чаще связана с оценками;
- первоклассники в меньшей степени переживают по поводу самих оценок, но их тревожит отношение близких взрослых к результатам их учебной деятельности;
- первоклассники чаще испытывают тревожность в отношениях с учителем.

И в заключение рассмотрим данные диагностики учебной мотивации по Анкете Н.Г. Лускановой. Индивидуальные диагностические данные представлены в таблицах 5 и 6 Приложения.

Таблица 6

Данные диагностики мотивации учебной деятельности  
по Анкете Н.Г. Лускановой

| Вопросы | 1   | 2    | 3    | 4    | 5    | 6   | 7   | 8   | 9   | 10   |
|---------|-----|------|------|------|------|-----|-----|-----|-----|------|
| Группа  |     |      |      |      |      |     |     |     |     |      |
| I класс | 2.0 | 1.88 | 1.24 | 1.41 | 1.35 | 2.1 | 2.8 | 2.3 | 1.8 | 1.76 |
| V класс | 1.7 | 1.9  | 1.2  | 0.6  | 1.25 | 2.0 | 2.1 | 2.2 | 2.4 | 2.5  |
| Тэмп.   | 0.9 | 0    | 0.1  | 3.3  | 0.3  | 0.2 | 2.3 | 0.3 | 1.7 | 2.1  |

Полученные в ходе анкетирования данные указывают на значимость различий по ряду мотивов учебной деятельности первоклассников и пятиклассников. Для учащихся пятых классов школа в целом более привлекательна как место общения со сверстниками. Большинство испытуемых этой группы в своих ответах указали, что у них много друзей в классе. У первоклассников этот показатель мотивации посещения школы ниже. Вместе с тем, они чаще, по сравнению с учащимися пятых классов, рассказывают о школе своим родителям, друзьям, делятся своими впечатлениями о школьных мероприятиях, обсуждают свои школьные успехи и проблемы. Многих учеников пятых классов радуют ситуации отмены учебных занятий. Первоклассники такие ситуации воспринимают сдержанно, на вопрос Анкеты о таких ситуациях они давали в основном неопределенные ответы.

Общая картина школьной мотивации учащихся первого и пятого классов представлена на диаграмме.

Таблица 7

Сравнительные данные диагностики школьной мотивации испытуемых

| Уровень<br>Группы | Очень<br>высокий            | Средне-<br>высокий | Средний | Средне-<br>низкий | Низкий | Ср.<br>зн. |
|-------------------|-----------------------------|--------------------|---------|-------------------|--------|------------|
| I класс           | 18%                         | 35%                | 6%      | 35%               | 6%     | 18.3       |
| V класс           | 15%                         | 40%                | 10%     | 25%               | 10%    | 17.8       |
| Тэмп.             | 0.2 (при $T_{кр.} = 2.69$ ) |                    |         |                   |        |            |

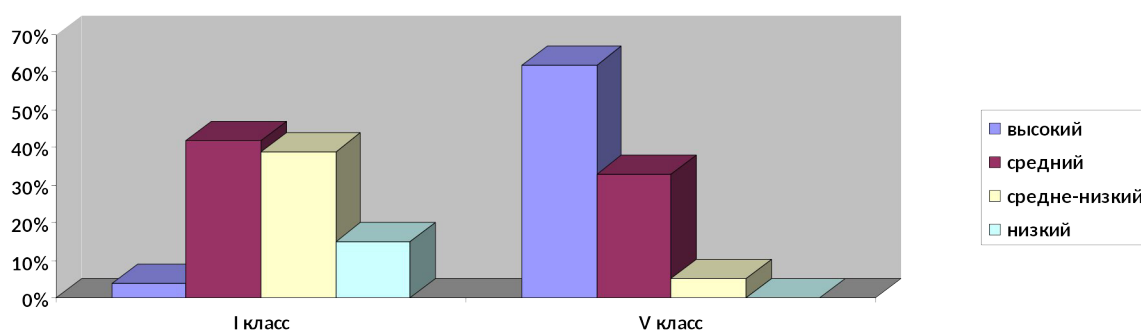


Рис. 4. Соотношение показателей школьной мотивации в группах учащихся первых и пятых классов

У большинства испытуемых показатель школьной мотивации находится в зоне среднего уровня. При этом средне-высокий уровень школьной мотивации больше характерен для пятиклассников, а средне-низкий – для первоклассников. Значимых различий по уровню школьной мотивации между первоклассниками и пятиклассниками не выявлено.

Таким образом, проведенное нами исследование показало, что для аффективно-мотивационной сферы учащихся первых классов в период адаптации к школьному обучению характерно переживание социального стресса, страх самовыражения, а также проблемы и страхи в отношениях с учителями. Первоклассников больше тревожат ситуации опроса на уроке и отношение учителя и родителей к их учебной успешности. Учащиеся первого класса чаще проявляют такие признаки дисциплинированности, как выполнение правил и соблюдение требований учителей. При этом они реже откликаются на выполнение правил, задаваемых другими детьми во внеурочной деятельности. Для них не характерно грубое нарушение правил школьной жизни. При изменении обстановки у многих из них наблюдается дезориентация и ожидание нового правила для организации своего поведения.

Признаки самостоятельности выражены у первоклассников слабее по сравнению с пятиклассниками. Им чаще даже при выполнении посылки для

них деятельности нужна помощь и контроль со стороны взрослого. Они также менее самостоятельны в организации своей внешкольной деятельности.

Большинство первоклассников имеют средний уровень социально-эмоционального развития. Они не всегда инициативны в общении, ситуативно предпочитают пассивные роли, иногда прибегают к помощи со стороны взрослых.

Первоклассники чаще, по сравнению с учащимися пятых классов, рассказывают о школе своим родителям, друзьям, делятся своими впечатлениями о школьных мероприятиях, обсуждают свои школьные успехи и проблемы.

Что касается учащихся пятого класса, то у них больше выражен страх не соответствовать ожиданиям окружающих. Менее всего для учащихся при переходе в среднее звено школьного обучения характерно переживание социального стресса, а также страхи и проблемы в отношении с учителями. Их больше тревожат ситуации, связанные с оценкой знаний на контрольных и проверочных работах.

Для пятиклассников школа в целом более привлекательна как место общения со сверстниками. Многих учеников пятых классов радуют ситуации отмены учебных занятий.

У учащихся пятых классов отмечено больше признаков организованности. Большинству из них удастся соблюдение определенного порядка, способствующего успеху в деятельности. У них сформирован навык планирования своих действий, они рационально расходуют время, отведенное для занятий и свое свободное время. Они также способны самостоятельно организовывать свою деятельность при изменении обстоятельств, быстро ориентируются в новых условиях даже при эмоциональном возбуждении.

Уровень социально-эмоционального развития учащихся пятого класса по сравнению с первоклассниками выше, что проявляется в общительности детей, в их способности к долговременному взаимодействию, в проявлении инициативы в совместной деятельности. Они успешно выполняют как

назначаемые роли, так и роли, которые они сами выбирают. В конфликтных ситуациях демонстрируют способность как уступить, так и настоять на своем. Им свойственно адекватное выражение своего внутреннего состояния и адекватное реагирование на проявление чувств других людей.

## **Выводы**

Проведенное исследование было направлено на изучение различий в показателях аффективно-мотивационной сферы у учащихся первых и пятых классов в период адаптации к школьному обучению.

В исследовании приняли участие 17 учащихся первого класса и 20 учеников пятого класса. Диагностика проводилась в III четверти учебного года.

Для проведения диагностики были использованы такие психологические методы исследования, как наблюдение, беседа, тестирование, метод математико-статистической обработки данных. В работе были использованы следующие диагностические методики:

- методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса;
- методика «Незаконченные предложения»;
- Анкета школьной мотивации Н.Г. Лускановой.

Наблюдение проводилось на основе классификации уровня социально-эмоционального развития детей, предложенной Г.А. Широковой. Метод наблюдения использовался также и для оценки волевых качеств испытуемых.

В результате проведенного исследования мы пришли к следующим выводам:

1. У первоклассников по сравнению с пятиклассниками уровень школьной тревожности выше. Им больше свойственно переживание социального стресса, страх самовыражения, а также проблемы и страхи в

отношениях с учителями. У учащихся пятого класса больше выражен страх не соответствовать ожиданиям окружающих.

2. Учащиеся первого класса чаще проявляют такие признаки дисциплинированности, как выполнение правил и соблюдение требований учителей. При этом они реже, по сравнению с пятиклассниками откликаются на выполнение правил, задаваемых другими детьми во внеурочной деятельности. Для них не характерно грубое нарушение правил школьной жизни. При изменении обстановки у многих из них наблюдается дезориентация и ожидание нового правила для организации своего поведения. Признаки самостоятельности выражены у первоклассников слабее по сравнению с пятиклассниками. Им чаще даже при выполнении посильной для них деятельности нужна помощь и контроль со стороны взрослого. Они также менее самостоятельны в организации своей внешкольной деятельности. Признаки настойчивости у первоклассников и пятиклассников проявляются примерно в равной мере. Различия проявляются в продолжительности проявления настойчивости. У первоклассников она ниже. У учащихся пятых классов отмечено больше признаков организованности. У них лучше сформирован навык планирования своих действий, они более рационально расходуют время, отведенное для занятий и свое свободное время. Они также более способны самостоятельно организовывать свою деятельность при изменении обстоятельств. Также пятиклассники быстрее принимают решение, после чего более уверенно его выполняют. Они быстрее ориентируются в новых условиях даже при эмоциональном возбуждении.

3. У пятиклассников выше уровень социально-эмоционального развития, что проявляется в общительности детей, в их способности к долговременному взаимодействию, в проявлении инициативы в совместной деятельности. Они успешнее справляются с конфликтными ситуациями, демонстрируя способность как уступить, так и настоять на своем. Большинству из них свойственно адекватное выражение своего внутреннего состояния и адекватное реагирование на проявление чувств других людей.

4. Полученные по методике «Незаконченные предложения» данные указывают на преобладание эмоционально благополучных ответов в группе пятиклассников. Ответы первоклассников свидетельствуют о большем количестве проблем, связанных с адаптацией к школе. Качественный анализ ответов испытуемых свидетельствует о том, что пятиклассников больше тревожат ситуации, связанные с оценкой знаний на контрольных и проверочных работах, а первоклассников - ситуации опроса на уроке и отношение учителя и родителей к их учебной успешности.

5. Полученные в ходе анкетирования данные указывают на значимость различий по ряду мотивов учебной деятельности первоклассников и пятиклассников. Для учащихся пятых классов школа в целом более привлекательна как место общения со сверстниками. У первоклассников этот показатель мотивации посещения школы ниже. Вместе с тем, они чаще, по сравнению с учащимися пятых классов, рассказывают о школе своим родителям, друзьям, делятся своими впечатлениями о школьных мероприятиях, обсуждают свои школьные успехи и проблемы. Многих учеников пятых классов радуют ситуации отмены учебных занятий. Первоклассники такие ситуации воспринимают сдержанно.

У большинства испытуемых обеих групп показатель школьной мотивации находится в зоне среднего уровня. При этом средне-высокий уровень школьной мотивации больше характерен для пятиклассников, а средне-низкий – для первоклассников.

## **Заключение**

Адаптация ребенка к новым условиям жизнедеятельности означает существенную перестройку жизни, физиологических и психических состояний, сопровождается ощущениями дискомфорта, связанными с потерей привычных занятий, изменением социального окружения, сломом динамических стереотипов, быстрым накоплением новой информации и личностными изменениями. Проявлениями таких состояний могут быть тревожность, фрустрация, недостаток уверенности в себе, невротические проявления.

Для профилактики подобных явлений необходима психокоррекционная работа, направленная на поддержание организма и психики ребенка в период школьной адаптации. Любая коррекционная работа, ее эффективность зависит от правильно проведенной предварительной диагностической работы. К наиболее информативным диагностическим маркерам школьного неблагополучия относятся нарушения в эмоциональной и мотивационной сферах. В связи с этим проведенное нами исследование было направлено на диагностику показателей аффективно-мотивационной сферы у учащихся первых и пятых классов в период адаптации к школьному обучению.

Полученные нами данные свидетельствуют о различиях между первоклассниками и пятиклассниками на этапе адаптации к школьному обучению по показателям общей школьной тревожности, ее отдельным видам, по уровню социально-эмоционального развития, развития волевых навыков, а также мотивации учебной деятельности. Эти различия должны учитываться

при организации и проведении коррекционно-развивающих мероприятий с учащимися этих двух возрастных групп.

Задача школьного психолога - создать психолого-педагогические условия для успешной адаптации к новым условиям с учетом возрастных особенностей детей, их личностных характеристик и индивидуально-психологических особенностей.

### **Список используемых источников**

1. Битянова М.Р. Адаптация ребенка к школе: диагностика, коррекция педагогическая поддержка. - Мн., 2007. - 145 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Знание, 2008.- 400 с.
3. Бугрименко Е.А. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов / Е.А. Бугрименко, Л.А. Венгер. - М.: Наука, 2002. - 198 с.
4. Будницкая И.И., Катаева А.А. Ребенок идет в школу. - М.: Педагогика, 2005. - 160 с.
5. Венгер Л.А. Психологические вопросы подготовки детей к обучению в школе, «Дошкольное воспитание». - М.: Просвещение, 2009. - 289 с.
6. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. - М., 2006. - 520 с.
7. Гордеева А.В. Концепция педагогической реабилитации в условиях общеобразовательной школы. М., 2001. - 28 с.
8. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов: Методические разработки для школьного психолога. / Под ред. В.В. Слободчикова, вып.2, - Томск, 2007. - 447 с.
9. Диагностика адаптации первоклассников к школе  
<http://festival.1september.ru/articles/511644/>

10. Дубровина И.В., Зацепин В.В. Хрестоматия. Возрастная и педагогическая психология. - М., 2007. - 253 с.
11. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб.: Питер, 2006. - 509 с.
12. Карабанова О.А. Возрастная психология. Конспект лекций. - М.: Айрис-пресс, 2005. - 238 с.
13. Коблик Е.Г. Первый раз в пятый класс. Программа адаптации детей к средней школе. - М.: Генезис, 2003. - 122 с.
14. Коновалова Н.Л. Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников. - СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2000. - 232 с.
15. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. - М.: Педагогика, 2007. - 145 с.
16. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости: Учебное пособие для вузов. - М.: Юрайт, 2011. - 464 с.
17. Лусканова Н.Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении: метод. рекомендации / Н.Г. Лусканова. Психодиагностика детей и подростков - Москва: Фолиум, 1993. - 32 с.
18. Люблинская А.А. Детская психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. - М., 2008. - 335 с.
19. Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника. - М.: Просвещение, 2007. - 224 с.
20. Маркова А.К. Психологическая характеристика мотивации учения школьников [https://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/hrist2/05.php](https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/hrist2/05.php)
21. Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice>
22. Нежнова Т.А. Динамика «внутренней позиции» при переходе от дошкольного к школьному возрасту. - М., 2008. - 229 с.

23. Нижегородцева Н.В. Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: Пособие для практических психологов, педагогов и родителей. - М.: Гуманит. Изд. Центр Владос, 2001. - 256 с.
24. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. - М.: Т.Д. Сфера, 2002. - 240 с.
25. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста, под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. М.: Педагогика, 2008. - 189 с.
26. Педагогическая психология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. / Под ред. Н.В. Ключевой. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 209 с.
27. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов: учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений - М.: Изд. Центр «Академ», 2000. - 184 с.
28. Прихожан А.М. Под гнетом школьных требований // Школьный психолог, 2002. № 12. - С 5.
29. Прихожан А.М. Психология тревожности. Дошкольный и школьный возраст. - М.: Питер, 2007. - 192 с.
30. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. - 304 с.
31. Проблема адаптации младшего школьника при переходе в среднее звено общеобразовательной школы <http://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn/>
32. Проблема повышения мотивации учащихся к изучению иностранного языка на средней ступени обучения в общеобразовательной школе <http://www.sapfira.ru/21724-puti-razvitiya-uchebnoj-motivacii>
33. Проблемы адаптации пятиклассников к школьному обучению и условия их успешного преодоления <https://edu.tatar.ru/upload/storage/org227/files/>

34. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / Под ред. И.В. Дубровиной. - 4-е изд. - Екатеринбург: Деловая книга, 2000. - 176 с.
35. Психология детства. Учебник. Под редакцией члена-корреспондента РАО А.А. Реана - СПб.: «Прайм-ЕВРОЗНАК», 2003. - 368 с.
36. Психология развития / Под ред. А.К. Болотовой и О.Н. Молчановой. - М: ЧеРо, 2005. - 524 с.
37. Реан А.А. Психология адаптации личности / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. - СПб., 2002. - 420 с.
38. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. Изд-во «Речь», 2005. - 384 с.
39. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. - 2-е изд., перераб. и доп. - Ростов н/Д.: Феникс, 2003. - 544 с.
40. Ульяновская У.К. Формирование общей способности к учению у шестилетних детей // Дошкольное воспитание. - 2008. - 314 с.
41. Цукерман Г.А. 10-12-летние школьники: «Ничья земля» в возрастной психологии. // Вопросы психологии №3, 1998.
42. Цукерман Г.А. Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема. // Вопросы психологии № 5, 2001.
43. Цукерман Г.А., Поливанова К.Н. Введение в школьную жизнь. Программа адаптации детей к школе. - 2-е изд., испр. - М.: Генезис, 2003. - 128 с.
44. Ясюкова Л.А. Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе. Методическое руководство. СПб: «ИМАТОН», 2009. - 99 с.
45. Ясюкова Л.А. Прогноз и профилактика проблем обучения. Методическое руководство. Часть 2. - СПб.: Издательство: Иматон, 2005, - 195 с.

учащихся, или мир глазами пятиклассника

## Приложение

Таблица 1

Данные диагностики по тесту школьной тревожности Б. Филлипса  
учащихся I класса

| № п/п | Показатели                       |                                       |                         |                                                         |                                                     |
|-------|----------------------------------|---------------------------------------|-------------------------|---------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
|       | общей<br>школьной<br>тревожности | переживания<br>социального<br>стресса | страха<br>самовыражения | страха не<br>соответствовать<br>ожиданиям<br>окружающих | проблем и<br>страхов в<br>отношениях<br>с учителями |
| 1     | 14                               | 7                                     | 4                       | 4                                                       | 5                                                   |
| 2     | 10                               | 5                                     | 3                       | 2                                                       | 3                                                   |
| 3     | 17                               | 8                                     | 6                       | 3                                                       | 6                                                   |
| 4     | 18                               | 9                                     | 7                       | 4                                                       | 7                                                   |
| 5     | 13                               | 7                                     | 4                       | 2                                                       | 4                                                   |
| 6     | 14                               | 7                                     | 3                       | 4                                                       | 5                                                   |
| 7     | 15                               | 6                                     | 4                       | 3                                                       | 6                                                   |
| 8     | 12                               | 6                                     | 6                       | 2                                                       | 4                                                   |
| 9     | 13                               | 7                                     | 5                       | 3                                                       | 5                                                   |
| 10    | 18                               | 8                                     | 7                       | 5                                                       | 7                                                   |
| 11    | 9                                | 4                                     | 2                       | 3                                                       | 3                                                   |
| 12    | 11                               | 6                                     | 4                       | 3                                                       | 4                                                   |
| 13    | 10                               | 5                                     | 4                       | 2                                                       | 3                                                   |
| 14    | 14                               | 8                                     | 5                       | 4                                                       | 6                                                   |
| 15    | 13                               | 7                                     | 4                       | 4                                                       | 5                                                   |
| 16    | 11                               | 5                                     | 3                       | 2                                                       | 3                                                   |
| 17    | 17                               | 9                                     | 6                       | 4                                                       | 6                                                   |

Таблица 2

Данные диагностики по тесту школьной тревожности Б. Филлипса  
учащихся V класса

| № п/п | Показатели           |                                       |                         |                                                         |                                                     |
|-------|----------------------|---------------------------------------|-------------------------|---------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
|       | общей<br>тревожности | переживания<br>социального<br>стресса | страха<br>самовыражения | страха не<br>соответствовать<br>ожиданиям<br>окружающих | проблем и<br>страхов в<br>отношениях<br>с учителями |
| 1     | 10                   | 4                                     | 2                       | 3                                                       | 2                                                   |
| 2     | 13                   | 7                                     | 3                       | 4                                                       | 3                                                   |
| 3     | 13                   | 6                                     | 3                       | 4                                                       | 4                                                   |
| 4     | 14                   | 7                                     | 4                       | 5                                                       | 4                                                   |
| 5     | 16                   | 8                                     | 6                       | 5                                                       | 4                                                   |
| 6     | 10                   | 6                                     | 2                       | 4                                                       | 3                                                   |
| 7     | 8                    | 4                                     | 1                       | 3                                                       | 2                                                   |
| 8     | 9                    | 4                                     | 1                       | 3                                                       | 3                                                   |
| 9     | 12                   | 4                                     | 3                       | 5                                                       | 3                                                   |
| 10    | 14                   | 3                                     | 3                       | 5                                                       | 4                                                   |
| 11    | 11                   | 4                                     | 2                       | 4                                                       | 3                                                   |
| 12    | 15                   | 5                                     | 4                       | 5                                                       | 4                                                   |
| 13    | 12                   | 6                                     | 2                       | 3                                                       | 2                                                   |
| 14    | 15                   | 3                                     | 3                       | 5                                                       | 3                                                   |
| 15    | 11                   | 4                                     | 1                       | 3                                                       | 2                                                   |
| 16    | 14                   | 4                                     | 3                       | 5                                                       | 3                                                   |
| 17    | 12                   | 5                                     | 2                       | 4                                                       | 3                                                   |
| 18    | 17                   | 4                                     | 5                       | 5                                                       | 5                                                   |
| 19    | 11                   | 3                                     | 3                       | 4                                                       | 3                                                   |
| 20    | 9                    | 3                                     | 2                       | 3                                                       | 3                                                   |

Таблица 3

## Диагностические данные оценки волевых качеств учащихся I класса

| №<br>п/п | Настойчи<br>вость | Инициа<br>тивность | Решитель<br>ность | Самостоя<br>тельность | Выдержка | Организо<br>ванность | Дисциплини<br>рованность |
|----------|-------------------|--------------------|-------------------|-----------------------|----------|----------------------|--------------------------|
| 1        | 3                 | 2                  | 2                 | 2                     | 3        | 3                    | 3                        |
| 2        | 3                 | 4                  | 4                 | 4                     | 3        | 3                    | 4                        |
| 3        | 2                 | 3                  | 3                 | 3                     | 3        | 3                    | 3                        |
| 4        | 4                 | 4                  | 4                 | 4                     | 5        | 4                    | 5                        |
| 5        | 3                 | 3                  | 3                 | 3                     | 4        | 3                    | 4                        |
| 6        | 4                 | 4                  | 4                 | 4                     | 4        | 4                    | 5                        |
| 7        | 5                 | 3                  | 3                 | 4                     | 4        | 5                    | 5                        |
| 8        | 3                 | 2                  | 3                 | 3                     | 3        | 3                    | 4                        |
| 9        | 2                 | 1                  | 1                 | 2                     | 2        | 2                    | 3                        |
| 10       | 3                 | 2                  | 2                 | 2                     | 2        | 2                    | 4                        |
| 11       | 2                 | 1                  | 2                 | 2                     | 3        | 1                    | 3                        |
| 12       | 3                 | 3                  | 3                 | 4                     | 4        | 4                    | 5                        |
| 13       | 4                 | 3                  | 3                 | 4                     | 4        | 4                    | 5                        |
| 14       | 3                 | 3                  | 3                 | 3                     | 3        | 3                    | 4                        |
| 15       | 3                 | 2                  | 2                 | 2                     | 3        | 2                    | 5                        |
| 16       | 4                 | 4                  | 4                 | 4                     | 3        | 3                    | 5                        |
| 17       | 2                 | 3                  | 3                 | 2                     | 2        | 2                    | 3                        |
| Ср       | 3.12              | 2.76               | 2.88              | 3.06                  | 3.24     | 3.0                  | 4.12                     |

Таблица 4

Диагностические данные оценки волевых качеств учащихся V класса

| №<br>п/п | Настойчи<br>вость | Инициа<br>тивность | Решитель<br>ность | Самостоя<br>тельность | Выдержка | Организо<br>ванность | Дисциплини<br>рованность |
|----------|-------------------|--------------------|-------------------|-----------------------|----------|----------------------|--------------------------|
| 1        | 3                 | 4                  | 4                 | 4                     | 3        | 3                    | 2                        |
| 2        | 4                 | 4                  | 4                 | 5                     | 3        | 3                    | 3                        |
| 3        | 4                 | 3                  | 3                 | 4                     | 4        | 4                    | 3                        |
| 4        | 5                 | 4                  | 3                 | 5                     | 4        | 5                    | 4                        |
| 5        | 4                 | 4                  | 4                 | 4                     | 5        | 4                    | 4                        |
| 6        | 3                 | 3                  | 3                 | 4                     | 4        | 4                    | 4                        |
| 7        | 4                 | 4                  | 4                 | 4                     | 4        | 4                    | 5                        |
| 8        | 2                 | 3                  | 3                 | 2                     | 2        | 2                    | 2                        |
| 9        | 4                 | 5                  | 4                 | 4                     | 3        | 5                    | 3                        |
| 10       | 2                 | 3                  | 3                 | 3                     | 3        | 3                    | 3                        |
| 11       | 5                 | 5                  | 3                 | 5                     | 4        | 4                    | 5                        |
| 12       | 4                 | 5                  | 4                 | 4                     | 3        | 4                    | 3                        |
| 13       | 3                 | 3                  | 3                 | 3                     | 4        | 4                    | 4                        |
| 14       | 4                 | 5                  | 4                 | 4                     | 3        | 4                    | 3                        |
| 15       | 3                 | 3                  | 3                 | 4                     | 4        | 4                    | 4                        |
| 16       | 5                 | 3                  | 4                 | 5                     | 3        | 3                    | 3                        |
| 17       | 3                 | 3                  | 3                 | 4                     | 4        | 4                    | 3                        |
| 18       | 4                 | 5                  | 5                 | 4                     | 3        | 4                    | 3                        |
| 19       | 4                 | 4                  | 4                 | 4                     | 4        | 4                    | 4                        |
| 20       | 4                 | 5                  | 4                 | 5                     | 3        | 4                    | 3                        |
| Ср       | 3.7               | 3.9                | 3.6               | 4.05                  | 3.5      | 3.8                  | 3.4                      |

Таблица 5

Данные диагностики мотивации учебной деятельности учащихся I класса

| №<br>п/п | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | Общее<br>кол-во<br>баллов |
|----------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|---------------------------|
| 1        | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3  | 26                        |
| 2        | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1  | 13                        |
| 3        | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3  | 26                        |
| 4        | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3  | 23                        |
| 5        | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1  | 11                        |
| 6        | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3  | 22                        |
| 7        | 3 | 3 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3  | 24                        |
| 8        | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1  | 11                        |
| 9        | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 0 | 0  | 12                        |
| 10       | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1  | 23                        |
| 11       | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 | 3 | 1 | 0  | 9                         |
| 12       | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 | 3  | 15                        |
| 13       | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | 3 | 0 | 1  | 10                        |
| 14       | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3  | 24                        |
| 15       | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3  | 24                        |
| 16       | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 0  | 12                        |
| 17       | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1  | 26                        |

Таблица 6

Данные диагностики мотивации учебной деятельности учащихся V класса

| №<br>п/п | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | Общее<br>кол-во<br>баллов |
|----------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|---------------------------|
| 1        | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 1 | 3 | 3  | 13                        |
| 2        | 1 | 1 | 3 | 0 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1  | 15                        |
| 3        | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3  | 22                        |
| 4        | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3  | 24                        |
| 5        | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3  | 28                        |
| 6        | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1  | 10                        |
| 7        | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1  | 8                         |
| 8        | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3  | 11                        |
| 9        | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3  | 20                        |
| 10       | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3  | 22                        |
| 11       | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3  | 14                        |
| 12       | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3  | 22                        |
| 13       | 1 | 3 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 | 3  | 17                        |
| 14       | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3  | 26                        |
| 15       | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1  | 12                        |
| 16       | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3  | 20                        |
| 17       | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3  | 20                        |
| 18       | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3  | 26                        |
| 19       | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3  | 20                        |
| 20       | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1  | 7                         |