

УДК 159.9

*Е.Е. Марченко, Е.А. Бирюкевич***ИЗМЕНЕНИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В ПЕРИОД ПЕРЕХОДА ИЗ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ПЯТЫЙ КЛАСС**

В статье рассматривается становление субъектности в учении как одна из центральных линий личностного развития в младшем школьном и подростковом возрастах. Представлены результаты исследования субъектной позиции учащегося в период перехода из начальной школы в пятый класс. Выделены основные показатели, позволяющие давать характеристику индивидуальных особенностей субъектной позиции учащегося. В статье дан обзор эмпирической типологии младших школьников и подростков как субъектов учебной деятельности. Описаны тенденции изменения субъектной позиции в учебной деятельности, происходящие в течение первого года после завершения начальной школы и перехода учащегося в пятый класс.

Введение

Исследования личности и ее генеза обладают неизменной актуальностью и практической значимостью. Динамичное изменение социальных реалий требует постоянного обновления и верификации имеющихся в науке данных. В современной психологии вырисовывается тенденция к рассмотрению генеза личности как процесса становления субъектности во все более расширяющейся и усложняющейся системе деятельностей и отношений (К.А. Абульханова-Славская, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман, А.Н. Асмолов, Е.О. Смирнова, С.Ю. Мещерякова).

Особый интерес в обозначенном контексте приобретают вопросы личностного развития учащихся в период 9–11 лет, который сопряжен с двумя психологически значимыми событиями: переходом учащихся из начальной школы в 5 класс и переходом от младшего школьного к подростковому возрасту (Г.А. Цукерман, М.Р. Битянова, Т.В. Драгунова). В современной русскоязычной психологии установилось представление о том, что именно данный возрастной интервал остается одним из самых неопределенных и малоизученных. Ни в отечественной, ни в зарубежной психологии не существует общепринятой модели возрастной периодизации. Одни авторы рассматривают десятилетних детей в рамках младшего школьного (А.А. Люблинская, А.К. Маркова, Г.С. Абрамова, И.В. Шеститко, Л.А. Головей), а другие (Д.И. Фельдштейн, В.Э. Чудновский, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, В.Н. Поливанова) – уже в рамках подросткового возраста. Бывает и так, что интервал 9–11 лет оказывается, по образному выражению Г.А. Цукерман, «ничьей землей» в возрастной психологии [1]. Некоторые авторы говорят о необходимости рассматривать данный возрастной период – «предподростковый возраст» – как относительно самостоятельный, имеющий специфические задачи развития и характеризующийся качественными изменениями в личности и субъектности [1; 2, с. 123; 3; 4, с. 10].

Именно на границе «младший школьный возраст – отрочество» пересечение линий субъектогенеза и личностного развития становится наиболее очевидным и «осозаемым». К концу младшего школьного возраста в контексте учения как ведущей деятельности субъектность впервые «предстает» во всей полноте своих структуры и функций в виде *субъектной позиции учащегося (СПУ)* (в данной статье понятия субъект и субъектная позиция используются как синонимы – *Авт.*), сформированность которой обеспечивает столь значимое для дальнейшего развития умение учиться.

Исследования, проводимые в рамках системы развивающего обучения, свидетельствуют о том, что на границе младшего школьного и подросткового возрастов (9–12 лет) начинается переход от интер- к интрапсихической форме функционирования

субъектной позиции учащегося (В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман) [5, 6]. Однако в большинстве школ на постсоветском пространстве, в том числе и в Беларуси, данная система не является общепринятой. Возникает вопрос о том, в какой мере установленные закономерности оказываются действительно свойственными младшему школьному и подростковому возрасту [5, с. 15; 7, с. 70].

Критерии субъектной позиции учащегося

Вслед за признанными авторитетами в данной области (В.В. Давыдовым, Г.А. Цукерман, В.И. Слободчиковым) мы понимаем субъектную позицию учащегося как *интегративное образование*, обеспечивающее самостоятельное осуществление учения в рамках ее 1) смыслового (потребностно-мотивационного, или в широком смысле личностного) и 2) операционально-технического (познавательного, деятельностного) компонентов [8]. Несмотря на довольно большое число публикаций, посвященных вопросам становления СПУ, в данном проблемном поле остается немало белых пятен. Недостаточно изученными оказываются вопросы об особенностях личностной составляющей СПУ и взаимосвязи между учебной и внеучебной субъектностью на границе младшего школьного и подросткового возрастов¹ [1, с. 30].

Анализ имеющихся теоретических и эмпирических исследований СПУ показал, что чаще всего используются следующие *критерии субъектной позиции учащегося*: 1) *инициативность* (активность, самостоятельное побуждение к деятельности); 2) *надситуативность* (действие за пределами исключительно адаптивного уровня требований окружения); 3) *направленность на познание, самосовершенствование, саморазвитие*; 4) *осмысленность и рефлексивность* своих отношений, поступков, поведения и деятельности в целом; 5) *целостность жизнедеятельности*, отражающаяся в иерархической упорядоченности, соподчинении различных интересов (В.В. Давыдов, Г.А. Цукерман, В.И. Слободчиков, Б.А. Зельцерман, Н.В. Рогалева, и др.) [8].

Актуальность обозначенной проблемы определила цель нашего исследования: изучить особенности изменений личностной составляющей СПУ в период перехода от младшего школьного к подростковому возрасту.

Методика исследования

В проведенном исследовании (2009–2012 гг.) были использованы три методики. *Клиническая беседа о школе* была направлена на выяснение представления учащихся о неотъемлемых атрибутах учения в школе (урокам, учителю, отметкам) и отношения ребенка к ним. С помощью *авторской экспериментальной ситуации «Волшебный магазин»* определялась субъективная значимость для ребенка учения в системе других занятий. Для этого мы предлагали учащимся из готового перечня умений и качеств, которые были распределены соответственно наиболее типичным и значимым занятиям младших школьников и подростков (учеба, общение с учителями, общение со сверстниками, хобби, хозяйственно-бытовая работа), выбрать пять умений, которые являются для них наиболее желанными и необходимыми, а также расположить предложенные занятия по степени значимости и мере своей успешности в них. Также мы использовали методику *экспертной оценки* педагогами особенностей психологического благополучия и субъектности учащихся. Выборка из 55 учащихся была обследована дважды: в конце четвертого и в конце пятого класса. Исследование проводилось с каждым ребенком индивидуально.

¹ Далее, говоря о СПУ, мы будем подразумевать только ее личностную составляющую, так как изучение операционально-технической составляющей не входило в задачи нашего исследования.

Мы использовали *семь показателей*, позволяющих оценивать особенности СПУ на этапе младшего школьного и подросткового возрастов: «долженствование» (Д), «важность учебы» (ВУ), «внеучебная направленность» (ВН), «инициативность» (И); «надситуативная познавательная активность» (НА), «стремление к упрощению» (СУ), «негативное отношение к школе» (НО). Конкретные феноменологические характеристики поведения учащихся (содержание высказываний, эмоциональные реакции, действия и другие поведенческие характеристики) были соотнесены с перечисленными показателями СПУ² и оценены определенным баллом (от 0,5 до 3) в зависимости от их значимости в общей структуре показателя. В результате для каждого учащегося в четвертом и пятом классе были получены «сырые» суммарные баллы по семи показателям СПУ. Затем они были преобразованы в коэффициент, отражающий долю набранных баллов от максимально возможного числа. Далее эти результаты были приведены к «стандартной десятке»³.

Особенности субъектной позиции учащихся четвертых и пятых классов

Показатель «долженствование» (Д) отражает меру принятия ребенком необходимости и важности основных атрибутов школьного обучения (в том числе отметок, установленной школьной программы, взаимодействия с педагогом, опосредованного социальными ролями «учитель» – «ученик»). Мы рассматриваем долженствование как предпосылку, т.е. как то, что необходимо, но само по себе недостаточно для обеспечения субъектной позиции учащегося в ситуации школьного обучения.

Можно ожидать, что к концу младшего школьного возраста, а тем более в 5 классе, нормативным будет вариант безусловного принятия учебных атрибутов. Однако полученные нами данные свидетельствуют о весьма неблагоприятной ситуации. Так, например, среди четвероклассников был обнаружен один ребенок с нулевым значением по долженствованию. Еще 16,4% учащихся имеют результаты значительно ниже средних по выборке. Безусловное принятие основных атрибутов учебы было выявлено лишь у 14,5% респондентов.

На этапе 5 класса, как и по данным в предыдущем году, один ребенок характеризуется тотальным отсутствием долженствования, а еще 20% учащихся – крайне низким. К тому же доля детей с максимальным баллом по долженствованию в 5 классе снизилась до 3,6%. Единственным позитивным изменением в пятом классе оказалось увеличение числа детей с результатами, превышающими средние значения по выборке (27,3% учащихся).

Конечно же, долженствование может быть формальным, когда ребенок не отрицает необходимость учения в установленной форме, но при этом «живет» совсем другими проблемами. Для того, чтобы выявить в какой мере долженствование в отношении к учебе соотносится у учащихся с личностной значимостью учения, мы использовали показатель «важность учебы», отражающий то, в какой мере достижения в учебе являются значимыми для ребенка и насколько выражено у него стремление повысить свою учебную успешность.

² Внутренняя согласованность выделенных феноменологических проявлений внутри каждого из семи показателей СПУ была проверена с использованием программы «SPSS 13.0 for Windows» путем кластерного, факторного и корреляционного анализа данных.

³ За эмпирическую норму были приняты интервалы с 4-го по 7-й (z-показатель от -1δ до $+1\delta$ включительно). При «попадании» z-показателя во 2–3-й (от -2δ до -1δ) и в 8–9-й интервалы (от $+1\delta$ до $+2\delta$) итоговое значение рассматривалось как существенное отличающиеся «вниз» или «вверх» от нормы, а при попадании в 1-й интервал (менее -2δ) и 10-й (более $+2\delta$) интервалы – как в высшей степени существенное отклонение значений от средних величин выборки.

Сводные данные по всем показателям СПУ в четвертом и пятом классах приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Распределения респондентов в 4 и 5 классах по интервалам «стандартной десятки» на основе показателей СПУ (n = 55)

Показатель	Класс	Минимальное значение по показателю, балл	Максимальное значение по показателю, балл	Интервал № 1, число детей / %	Интервал № 2–3, число детей / %	Интервал № 4–7, число детей / %	Интервал № 8–9, число детей / %	Интервал № 10, (число детей) / %
Д	4	0	100	3/5,4	6/10,9	37/67,3	9/16,4	0
	5	0	100	0	11/20	29/52,7	15/27,3	0
ВУ	4	12,5	93,75	1/1,8	10/18,2	32/58,2	12/21,8	0
	5	0	90	2/3,6	8/14,6	31/56,4	14/25,4	0
ВН	4	0	91,3	0	9/16,4	34/61,8	9/16,4	3/5,4
	5	2,78	88,89	0	8/14,6	39/70,9	5/9,1	3/5,4
НО	4	0	100	0	4/7,3	45/81,8	2/3,6	4/7,3
	5	0	100	0	8/14,6	41/74,6	3/5,4	3/5,4
И	4	0	89,29	0	5/9,1	42/76,3	4/7,3	4/7,3
	5	0	100	0	6/10,9	41/74,6	3/5,4	5/9,1
НА	4	0	63,64	–	–	–	–	–
	5	0	75	–	–	–	–	–
СУ	4	0	95,24	0	11/20	36/65,5	5/9,1	3/5,4
	5	11,76	91,18	0	12/21,8	37/67,4	4/7,3	2/3,6

Как и в случае долженствования, результаты по данному показателю свидетельствуют о существенном отличии реальной ситуации от нормативной. Несмотря на отсутствие нулевых значений, нижняя граница диапазона составляет всего 12,5 баллов. А верхняя граница диапазона индивидуальных значений не достигает возможного максимума. Это означает, что среди четвероклассников нет детей, для которых учеба была бы абсолютно неважной или же, напротив, являлась бы исключительно значимой. При этом один ребенок характеризуется чрезвычайно низкой важностью учебы, и еще 10 человек имеют значимо низкие результаты по данному показателю (в сумме 20%). И лишь чуть более пятой части из всех учащихся в конце младшего школьного возраста (21,8%) проявляют выраженный интерес к учебе.

Уже через год величина и минимального, и максимального индивидуального значения «ВУ» в выборке снижаются. Для одного из детей после перехода в 5 класс учеба вообще потеряла личностную значимость. При этом общее распределение значений

ВУ по интервалам стандартной десятки остается достаточно неравномерным с преобладанием значений ниже среднего по выборке. В то же время в 5 классе незначительно увеличивается (до 25,4%) доля учащихся с более высокими результатами. Оценивая сложившуюся ситуацию по 4 и 5 классам, можно констатировать следующий негативный факт: практически для четверти учащихся ни в период обучения в начальной школе, ни после перехода в пятый класс учеба не стала архиважной сферой жизни.

Безусловно, учение, будучи ведущей деятельностью младших школьников, не является их единственным занятием. Мера благополучия складывающейся ситуации во многом определяется тем, в каком соотношении с другими занятиями оказывается учение у конкретного ребенка, что может быть выявлено в значениях показателя «внеучебная направленность». В четвертом классе индивидуальные результаты учащихся составляют практически полный диапазон возможных значений. Нулевое значение по «ВН» было обнаружено только у 5,45% учащихся. А детей, проявляющих чрезвычайно выраженный интерес к внеучебным занятиям, выявлено не было. При этом распределение в целом смещено в сторону более высоких результатов. Это значит, что число детей, заметно отличающихся выраженной значимостью внеучебных занятий, больше чем количество детей, для которых различные кружки, спортивные секции и т.д. не являются центром сосредоточения их интересов. Всего же среди младших школьников 21,82% имеют внеучебные интересы, которые составляют действительно значимую для них сферу жизнедеятельности.

После перехода в 5 класс мы уже не обнаружили ни одного ребенка, который вообще не был бы заинтересован во внеучебных занятиях. Это в целом соответствует содержанию социальной ситуации развития в подростковом возрасте. Однако данный прирост весьма невелик (2,78 баллов), равно как и снижение максимального результата с 91,3 до 88, 89 баллов. Если рассматривать изменения, произошедшие после перехода в 5 класс, обнаруживается тенденция приближения основной части респондентов к среднему значению. При этом доля детей, которые проявили бы чрезвычайно выраженную внеучебную направленность, не изменилась.

Интересными представляются данные, полученные при анализе произошедших изменений в связке «ВУ – ВН». Позитивная тенденция (повышение «ВУ» и снижение / стабилизация «ВН») была выявлена у 31% учащихся. В то время как случаев снижения «ВУ» и повышения «ВН», что следует рассматривать как негативную тенденцию, оказалось больше (42%). Таким образом, полученные результаты говорят о том, что переход в 5 класс является своеобразным «перекрестком», когда ребенок может «выбрать» дорогу, уводящую или приближающую его к учебе. Данное утверждение еще более оттеняется результатами по показателю «негативное отношение к школе». И в 4, и в 5 классах можно встретить учащихся, у которых учение не вызывает никаких негативных переживаний, а также ребят, которые категорически не любят учиться. При этом в 4 классе нулевой результат «НО» был обнаружен у 7,3% учащихся. А вот выражено отрицательное отношение к школе (в том числе и один случай максимального возможного балла) было зафиксировано у 12,7%.

В 5 классе общее распределение учащихся по интервалам стандартной десятки существенно не меняется. Из числа произошедших изменений отметим, что в 5 классе был обнаружен всего один случай нулевого значения «НО» на фоне незначительного увеличения доли детей с выражено низкими значениями (14,5%). А также сохранение одного случая максимального возможного балла по «НО» при небольшом снижении учащихся с выражено отрицательным отношением до 11%. В целом же, мы опять вынуждены констатировать весьма неблагоприятный факт: значительная доля учащихся испытывает достаточно выраженные негативные эмоции по отношению к школьной действительности.

Инициативность в преобразовании окружающей действительности и самого себя традиционно рассматривается в числе основных проявлений СПУ. В нашем исследовании показатель «инициативность» отражал желание ребенка произвести изменения в существующей школьной практике. Нулевое значение показателя обозначает убежденность ребенка в том, что «в школе ничего менять не надо». Соответственно, чем большее число баллов набирал ребенок по данному показателю, тем более многочисленными и масштабными были предлагаемые им изменения (независимо от того, были ли эти изменения связаны с упрощением или усложнением учебы).

Результаты нашего исследования свидетельствуют, что в конце младшего школьного возраста можно наблюдать случаи тотальной пассивности (два ребенка в нашей выборке). Однако с учетом среднего значения по выборке, данные учащиеся попали в третий интервал стандартной десятки, смешавшись с теми детьми, которые набрали по 3,57 баллов от 100 возможных по данному показателю. Также среди четвероклассников есть небольшая группа детей (14,6%), проявивших в процессе беседы значимо высокую инициативность. Однако максимально возможного балла по инициативности не набрал ни один ребенок.

Если обратиться к описанию учащихся пятых классов, то в целом мы обнаружили аналогичную картину. При сохранении вариантов полного отсутствия активности (3,6 % пятиклассников) после перехода в пятый класс был обнаружен один случай проявления максимально возможного стремления к преобразованию школьной реальности. В целом же можно констатировать достаточно широкий разброс результатов, что свидетельствует о высокой индивидуальной вариативности меры инициативности учащихся, как и на этапе окончания обучения в начальной школе, так и к концу пятого класса. Отметим также, что для оценки меры субъектности ребенка важно не только, и не столько наличие инициативности, сколько ее направленность, которая отражалась в результатах по следующим показателям.

Показатель «*надситуативная познавательная активность*» учащихся соотносился с наличием у ребенка желания усложнять учебный процесс, готовностью расширять учебную программу, продлевать или вводить дополнительные уроки из числа основных школьных дисциплин (математики, русского, белорусского, иностранного языков). Следует особо подчеркнуть, что полученные результаты по показателю «НА» и в четвертом, и в пятом классах кардинально отличаются от результатов по всем остальным показателям. Например, при максимальном индивидуальном значении в 63,64 балла более чем у половины четвероклассников было обнаружено полное отсутствие проявлений надситуативности (29 учащихся). И только четверо ребят набрали более половины от 100 возможных баллов. Среди пятиклассников ситуация оказывается еще менее позитивной: доля учащихся с нулевыми значениями составляет уже более половины (54,6% выборки), а максимальное индивидуальное значение снижается до 54,5 баллов. При этом среди пятиклассников только один ребенок набрал более половины возможных баллов и еще один ровно половину.

Явное преобладание низких значений и существенное отличие распределения данных от равномерного делает нецелесообразным применение метода «стандартной десятки». Условно говоря, если в отношении общей активности для того, чтобы дифференцировать учащихся мы нуждались в достаточно дробной «величине», то по «НА» всех учащихся можно разделить на три больших категории: «не проявляющие НА», «проявляющие элементы НА», «учащиеся с выраженной НА». С учетом того, что надситуативность является важнейшим показателем субъектной позиции учащегося, обнаруженный факт может быть расценен как проявление крайне неблагоприятной тенденции личностного развития учащихся.

Противоположным к «НА» является показатель «*стремление к упрощению*», который характеризует желание облегчить школьную нагрузку, например, отменить или упростить уроки, убрать отметки, проявление симпатии к педагогам, которые завышают отметки. В числе позитивных моментов можно указать тот факт, что максимальное значение по выборке среди четвероклассников меньше абсолютно возможного (хотя и составляет 95,24 балла). Это означает, что, среди учеников четвертых классов есть те, кого учебная нагрузка полностью устраивает (7,3% учащихся). Однако общая картина опять же вызывает тревогу: у пятой части четвероклассников значения СУ оказались равными или превышающими половину возможных баллов. Из восьми случаев значимо высокого СУ, пять располагаются в пределах 8-ого и 9-ого интервала «стандартной десятки». И еще три – в пределах 10-го интервала, т.е. являются проявлениями выраженного стремления к упрощению.

К сожалению, уже через год ситуация еще более усугубляется: стремление к упрощению учебы в той или иной мере проявляют уже все обследованные дети. На этом фоне снижение общего числа детей с выраженным желанием упростить школьное обучение на единицу является незначимым.

Проведенный выше анализ позволил получить некоторую обобщенную картину особенностей СПУ в младшем школьном и младшем подростковом возрасте. Однако аналитический подход не позволяет отразить субъектности во всей ее целостности и полноте взаимосвязей между ее компонентами. Поэтому следующим шагом в осмыслении полученных данных стало выделение возможных типов СПУ.

Индивидуально-типологические особенности субъектности младших школьников и младших подростков

Нормативный вариант субъектности, выделенный на основании теоретического анализа, предполагает сочетание высоких результатов по показателям «Д», «И», «НА» с отсутствием или незначительной выраженностью «СУ» и «НО». При этом результаты по показателю «ВУ» должны быть высокими, независимо от соотношения с «ВН». Чтобы облегчить восприятие этой модели, обратимся к обобщенному портрету учащегося, соответствующего описанным требованиям. Перед нами ребенок, который признает важность учения и любит учиться. Он критично оценивает происходящие в школе события, но не испытывает устойчивых отрицательных переживаний. Он активен и был бы рад внести преобразования в школьную жизнь, чтобы усилить ее «кпд», например, добавить дополнительные уроки или новые учебные занятия познавательной направленности, сделать так, чтобы в течение года не было неожиданных смен педагогов. Учеба для такого ребенка является значимой сферой жизни, через призму которой он воспринимает и оценивает самого себя, при этом он может иметь и другие интересы, но не в ущерб учению.

Теперь обратимся к рассмотрению реального положения дел. Полученный в исследовании массив данных был подвергнут кластерному и факторному анализу. В результате было выделено пять наиболее «рельефных» вариантов сочетания различных характеристик субъектности на границе младшего школьного и подросткового возрастов.

Группу наиболее неблагополучных индивидуально-типологических вариантов субъектности составили два типа: «*Активные негативисты*» и «*пассивные негативисты*». Их общими характеристиками является выраженное эмоционально-отрицательное отношение к учебе в целом и отдельным сторонам школьной жизни в частности. Эти дети не имеют личностного смысла учения и учатся потому, что «заставляют» и «другого варианта нет». При этом они подвергают сомнению и важность школьного обучения в целом, и значимость отдельных его атрибутов. Степень выраженности внеучебной направленности у детей данных типов может быть разной, однако в любом случае

внеучебные занятия оказываются для них значительно интереснее и важнее, чем учеба. Характеризуясь общим стремлением к упрощению учебы, два данных типа различаются мерой выраженности переживаний и готовности воплотить свое отношение в определенные действия (отменить уроки, удлинить каникулы, реформировать систему оценивания или вообще отменить отметки и т.д.).

У представителей типа *«Исполнитель роли ученика»* можно наблюдать принятие необходимости основных школьных атрибутов. Однако это принятие не является до конца осмысленным и присвоенным, а выступает скорее как знакомое «надо». В результате этого в конкретных ситуациях объективное «надо» вступает в противоречие с личным «хочу», что объясняет смешанное, но с преобладанием положительного отношение к школе. Учение для детей с этим типом СПУ обладает определенной субъективной важностью, что при этом «не мешает» иметь и другие интересы, которые порой оказываются даже более значимыми. Такое отношение можно отразить следующим высказыванием одного из наших респондентов: «Мне, конечно же, очень нравится хоккей ...но и про учебу не надо забывать». У этих детей обнаруживается определенная инициативность в отношении школьной жизни, однако особых стремлений к надситуативной познавательной активности не наблюдается.

Четвертый из выделенных нами типов получил название *«Золотой ученик»*, т.к. представляет собой в определенном смысле наиболее «удобный» для педагогов вариант субъектности. Основными его характеристиками являются: тотально положительное отношение не только к познавательной деятельности, но и к учению в том виде, в каком оно представлено в конкретной школе, а также долженствование в отношении основных учебных моментов. При этом выраженность остальных показателей субъектности может быть различной, оставаясь в пределах сохранения логической согласованности с обозначенными характеристиками.

Последний тип субъектности был обозначен нами как *«Размышляющие ученики»*. Ключевыми характеристиками данного типа являются: принятие необходимости основных учебных атрибутов и оценка субъективной важности учения в контексте различных обстоятельств жизни ребенка. А также выраженная инициативность и надситуативная познавательная активность. При этом дети с данным типом СПУ могут быть достаточно критичны к школьной системе, и могут даже негативно относиться к ее отдельным аспектам.

Можно предположить, что выявленные типы не охватывают всех возможных вариантов СПУ на границе младшего школьного и подросткового возрастов. Однако в обследованной выборке иных четко обозначенных устойчивых сочетаний показателей СПУ выявлено не было.

Тенденции личностного развития в условиях перехода из начальной школы в пятый класс

Для оценки динамики СПУ при переходе из четвертого в пятый класс рассчитывалась разница индивидуальных результатов респондентов по семи показателям субъектности. Эти различия анализировались по степени выраженности и направлению. Сводные данные приведены в таблице 2.

Первое, что привлекает внимание, – это незначительная доля нулевых сдвигов по большинству показателей. Самым инвариантным к переходу оказался показатель «надситуативная познавательная активность». Число нулевых сдвигов по нему составило 29,1% и оказалось значительно превышающим количество таковых сдвигов по другим показателям. Еще по трем показателям («долженствование», «важность учебы» и «негативное отношение к школе») было обнаружено не более двух случаев сохранения абсолютно одинакового значения до и после перехода.

Однако можем ли мы говорить о том, что произошедшие изменения были существенными? Как видно из данных, представленных в таблице 2, в процессе перехода диапазон величины сдвигов был довольно широким (от 0 до 65,48 баллов). В тоже время по таким показателям, как «И», «НО», «СУ», более половины произошедших сдвигов были несущественными⁴. По показателям «ВН», «ВУ» и «НА» доля несущественных сдвигов составила чуть больше трети от числа всех изменений. И только по двум показателям («Д» и «НА») мы обнаружили достаточно большое число кардинальных изменений в субъектной позиции (на более чем 50 баллов). Анализ направленности изменений показал, что по большинству показателей «долженствование», «важность учебы», «надситуативная активность», и «негативное отношение к школе» преобладают сдвиги в сторону удаления от нормативной модели субъектности⁵.

С учетом всех аспектов проведенного нами анализа, которые не могут быть в полной мере представлены в рамках данной статьи, можно заключить: переход из начальной школы в пятый класс является кризисным периодом субъектогенеза. Наиболее опасными можно назвать две тенденции. Первая проявляется в том, что ученики, не ставшие подлинными субъектами учебной деятельности к концу четвертого класса, в пятом классе еще более отдаляются от нормативной модели. Вторая тенденция заключается в том, что дети, которые в 4 классе характеризовались позитивным сочетанием показателей субъектности, после перехода в среднюю школу обнаруживают снижение уровня проявлений субъектности, хотя в целом и сохраняют статус субъекта.

Полученные результаты актуализируют еще одну задачу – поиск предикторов успешного и неуспешного перехода учащихся в среднюю школу и их дальнейшего личностного развития в 5 классе.

Таблица 2 – Изменения субъектности после перехода учащихся из 4 в 5 класс (n = 55)

Показатель							
	Нулевые сдвиги, число детей / %	Увеличение значений, число детей / %	Снижение значений число детей / %	Всего сдвигов число детей / %	Сдвиги в пределах 15 баллов, число детей / % выборки / % всех сдвигов	Сдвиги, превышающие 50 баллов, число детей / % выборки / % всех сдвигов	
Д	2/3,6	10/18,2	43/78,2	53 / 96,4	22/40/41,5	10/18,2/18,9	
ВУ	2/3,6	19/34,5	34/61,8	53/96,4	19/34,5/35,9	7/12,7/13,2	
ВН	0	25/45,4	30/54,5	55/100	24/43,6/43,6	7/12,7/12,7	
НО	1/1,8	38/69,2	16/29,1	54/98,2	34/61,8/63	4/7,3/7,4	

⁴ В качестве несущественных мы рассматривали сдвиги, которые не превышали 15 баллов.

⁵ Изменения по показателю «ВН» не интерпретировалось в данном случае, т.к. увеличение или снижение внеучебной направленности не может быть однозначно оценено как позитивное или негативное без учета величины начальных и итоговых результатов, а также вне сочетания с изменениями величины «ВУ».

Продолжение таблицы 2

	И	0	28/50,9	27/49,1	55/100	37/67,3/67,3	1/1,82/1,82
	НА	16/29,1	15/27,3	23/41,8	38/69,1	13/23,6/34,2	10/18,2/26,3
	СУ	0	38/69,1	17/30,9	55/100	31/56,4/56,4	6/10,9/10,9

Предикторы благополучного и неблагополучного вариантов перехода учащихся из начальной школы в 5 класс

Для определения предикторов благополучного и неблагополучного вариантов освоения учащимися новой социальной ситуации развития после перехода в 5 класс, были выделены две диаметрально противоположные группы пятиклассников, которые по результатам экспериментального исследования и экспертной оценки педагогов: 1) не имеют существенных проблем с психологической и педагогической точки зрения и могут быть признаны успешными учащимися, 2) имеют очевидное психологическое неблагополучие в учебной и личностной сфере. Далее результаты, полученные по семи показателям субъектности учащихся, были распределены в соответствии с тем, к какому интервалу стандартной десятки они относились: низкий уровень (ниже эмпирической нормы: интервалы 1–3), средние (эмпирическая норма: интервалы 3–7), высокий уровень (выше эмпирической нормы: интервалы 8–9).

Затем были установлены те *особенности субъектной позиции на этапе обучения в 4 классе*, которые значимо коррелируют с успешностью или неуспешностью перехода учащихся в 5 класс⁶. Таким образом, были установлены следующие *предикторы неблагополучного* варианта перехода учащихся в пятый класс: непринятие основных учебных атрибутов; отсутствие субъективной значимости учения в сочетании с выраженной внеучебной направленностью; а также устойчивое негативное отношение к школе, которое взаимосвязано со стремлениями к упрощающим преобразованиям школьной жизни. К числу *предикторов благополучного* варианта перехода учащихся в 5 класс можно отнести следующие: полное принятие необходимости всех атрибутов учения; отсутствие стремления к упрощению или же наличие желания лишь незначительно упростить отдельные моменты учебы; отсутствие негативного отношения к учению и к школе в целом во взаимосвязи с приоритетностью учения по отношению к внеучебным занятиям.

Выводы

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Становление субъектности в учебной деятельности, представляющее важнейшую линию личностного развития младших школьников и подростков, может быть описано рядом теоретически обоснованных и эмпирически апробированных показателей: долженствование (принятие основных атрибутов учения), личностная значимость учения, внеучебная направленность, инициативность, надситуативная познавательная активность, стремление к упрощению учебы, эмоциональное отношение к школе.

2. Субъектная позиция в учении на границе младшего школьного и подросткового возрастов представлена различными вариантами, начиная от случаев тотальной несформированности и до практически полного соответствия нормативной модели СПУ. При этом СПУ у значительной доли детей обследованной выборки и на этапе окончания начальной школы, и после перехода в пятый класс существенно отличается от нормативной модели.

⁶ Мы рассматривали двухсторонние корреляции, значимые на уровне 0,01 и 0,05.

3. Период перехода из 4 в 5 класс у части респондентов обнаруживает негативные тенденции субъектогенеза.

4. Особенности субъектной позиции учащегося (принятия основных атрибутов учебной деятельности, переживания важности учения и внеучебной направленности, стремления к упрощению, особенности эмоционального отношения к школе) могут рассматриваться в качестве предикторов успешности перехода младших школьников в 5 класс и освоения ими новой социальной ситуации развития.

5. Обнаруженные тенденции личностного развития подтверждают важность и актуальность раннего выявления учащихся группы психолого-педагогического риска, своевременной профилактической работы, а также психолого-педагогического сопровождения учащихся в период перехода из начальной в среднюю школу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Цукерман, Г.А. Десяти-двенадцатилетние школьники: ничья земля в возрастной психологии / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С. 17–31.

2. Кисова, В.В. Практикум по специальной психологии / В.В. Кисова, И.А. Конева. – СПб. : Речь, 2006 г. – 352 с.

3. Методические материалы по психолого-педагогическому обеспечению процесса адаптации учащихся 5-х классов в средней школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.proshkolu.ru/user/natysik1805/file/1128232/download>.

4. Шемшурин, А.А. Развитие рефлексивных способностей младших подростков : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / А.А. Шемшурин ; Моск. гор. психол.-пед. ин-т. – М., 2005. – 22 с.

5. Младший школьник как субъект учебной деятельности / В.В. Давыдов [и др.] // Вопросы психологии. – 1992. – № 3–4. – С. 14–19.

6. Слободчиков, В.И. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте / В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1990. – № 3. – С. 25–36.

7. Цукерман, Г.А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1998. – № 5. – С. 68–81.

8. Марченко, Е.Е. Структурно-функциональный анализ субъектной позиции учащегося / Е.Е. Марченко // Актуальные проблемы прикладной социальной психологии : сб. докладов I Междунар. науч.-практ. конф., СПб., 27–28 дек. 2011 г. – СПб., 2012. – С. 145–147.

Marchenko E.E., Birukevich E.A. Personality Development during Pupil's Moving up from the Primary School to the Secondary School

The article deals with the empirical research on the dynamics of a pupil's subjective position in study on the border of primary school age and adolescence. The subjective development is considered as connected with the process of personality development. The system of quality indicators of subjective position in studying process is described. The typological analysis of students as subjects of studying process is presented. The interconnection between the characteristics of subjective position in studying and the success of pupil's moving up from the primary to the secondary school are investigated.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 14.08.2012