

УДК 159.9.07

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ИЗ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ОСНОВНУЮ

Мария Сергеевна Невзорова

кандидат педагогических наук, доцент

trud.mgau@yandex.ru

Полина Вячеславовна Сысоева

студент

polinasyssoeva29133@gmail.com

Мичуринский государственный аграрный университет

г. Мичуринск, Россия

Аннотация. В статье представлены подходы к пониманию категории «условия адаптации» применительно к соответствующему процессу у младших школьников при переходе из начальной школы в основную. Рассмотрены возрастные особенности младших школьников, подростков, переходного периода в связи с адаптационными ресурсами в образовательной ситуации. Также учитывается круг дезадаптирующих факторов, действующих в процессе перехода из начальной школы в основную.

Ключевые слова: адаптация, психологические условия адаптации, младшие школьники, переход из младшей школы в основную.

Специфика развития ребенка в младшем школьном и подростковом возрастах в период перехода от одного к другому, а также образовательной ситуации в период поступления ребенка из начальной школы в основную обусловили психологические условия содействия адаптации.

Категория «условие» является общенаучной и «обозначает в широком смысле нечто (т.е. причины, обстоятельства, объекты), оказывающее влияние на функционирование других объектов» [1].

Как все многозначные категории психологии и педагогики «психологические условия» получили ряд интерпретаций в методологии педагогики и психологии.

В трактовке М.В. Григорьевой, которая в своих исследованиях обобщила современные подходы к исследованию образовательной среды, данная категория представляет собой «систему психологических условий и воздействий, обеспечивающих когнитивное, эмоциональное, коммуникативное и, в целом, субъектно-личностное развитие школьника на основе его природных и возрастных особенностей и с учетом целей общества» [2].

О.Н. Истратова под психологическими условиями предлагает понимать «совокупность некоторых факторов, влияющих на физическое, психическое и нравственное развитие человека, поведенческие особенности, воспитание, обучение и формирование личности. ... Условия отражают возможности среды и оказывают определенное влияние на развитие личности субъектов процесса обучения» [3].

Решая вопрос отбора средств академической адаптации обучающихся при переходе от начальной школы к основной требуется учитывать их своеобразие, основанное на специфике учебной ситуации и возрастного этапа развития. Структура адаптации обучающихся при переходе из начальной школы в основную представляется следующей.

Поскольку когнитивная сфера соотносится с адаптационными процессами, как отмечалось выше, целесообразно включать в работу компонент, направленный на ориентацию ребенка и учителей в адаптационной

ситуации; обучение корректному пониманию учебных задач, коммуникативной ситуации, критериев оценки учебных заданий, требований учителя и других субъектов образовательного процесса, умение адекватно оценить образовательную ситуацию [4, 5].

Мотивационный компонент адаптационного процесса был спроектирован как работа по направлению создания у детей мотивации успеха и снижению интенсивности мотивов избегания неудач. В данном случае особую действенность приобретало конструирование ситуации успеха и применение в обучении принципов личностно ориентированного гуманистического образования.

Особенности развития эмоционально-волевой сферы младших подростков, а также положения концепций об эмоциональной регуляции деятельности субъекта обуславливают необходимость работы с детьми в период адаптации при переходе в основную школу. Работа проектировалась в поле обеспечения спокойного и положительного эмоционального фона в образовательной ситуации; развития у детей копинг-стратегий, способности рефлексировать свои эмоции и управлять ими.

Управление формированием поведением и деятельностью было обеспечено преемственностью поколений обучающихся в школе, а также достигалось средствами специального обучения правилам поведения в школе, изучением Устава школы, Правил внутреннего распорядка. Отдельное внимание было отведено объяснению критериев оценивания результатов учебного труда, особых требований учителей и порядка обращения к учителю за разъяснениями, помощью, в спорных ситуациях.

Связанный с эмоциональным компонент социализации детей на этапе адаптации планировался с учетом инкультурации в образовательные среды основной школы, содействие установлению контактов с учителями и старшими обучающимися; привлечение к участию в детских объединениях и «общих делах» класса и школы.

Индивидуальные особенности обучающихся не только учитывались педагогами, но и самим обучающимся предлагался ряд мер по рефлексии своих способностей, особенностей самооценки, самоэффективности, эффективных стилей деятельности.

Переход из начальной школы в основную проходит в возрасте обучающихся 10 – 11 лет. При этом изменяются существенно условия обучения детей. В том числе:

- Расширяется состав учителей, к стилю общения и работы с которыми нужно приспособиться. Происходит это одномоментно, с началом учебного года, поэтому на знакомство и привыкание у ребенка времени нет, немедленно следует интенсивная работа и взаимодействие с каждым, усвоение систем требований и оценивания. Снижается степень индивидуализации в подходе к ребенку, поскольку и педагоги еще не знакомы с особенностями детей.

- Меняется привычная система работы на уроках. Теперь требования более серьезны, нет «щадящего режима» начальной школы.

- Усложняется домашняя работа обучающегося, часто не согласующаяся учителями, в особенности в том, что касается временных и трудовых затрат.

- Зачастую меняется и среда обучения, классная комната, расширяется физическое пространство, в котором проходит обучение. Детям приходится самостоятельно передвигаться в лаборатории школы, мастерские, компьютерный класс и т.д. Это также вызывает зачастую растерянность у детей в период адаптации.

- Переход из начальной школы в основную совпадает с началом подросткового возраста, что обуславливает и «необходимость учета в образовательном процессе возрастно-нормативных моделей развития» [6, с. 18].

В исследовании мы опирались на классическую возрастную периодизацию, составленную Д.Б. Элькониным. Он рассматривал возрастное развитие как «общее изменение личности, формирование нового плана отражения действительности, изменение в деятельности и жизненной позиции, установление особых взаимоотношений с окружающими, формирование новых

мотивов поведения и ценностных установок» [7]. Д.Б. Элькониным установлено, что «механизм смены периодов, как показывает, заключается в изменении соответствия между уровнем развития отношений с окружающими и уровнем развития знаний, а также способов действия», что отражает наш подход к пониманию проблемы исследования [7].

Для нашего исследования важны характеристики периодов младшего школьного возраста и подросткового возраста, приходящиеся на переход из 4 в 5 класс.

Основную психологическую особенность возраста составляет развитие учебной деятельности как ведущей, что создает необходимую основу для адаптации в социальном и учебном пространстве школы.

1. «Младший школьный возраст – период впитывания, накопления знаний, период усвоения по преимуществу. Успешному выполнению этой важной функции благоприятствуют характерные особенности детей этого возраста: доверчивое подчинение авторитету, повышенная восприимчивость, внимательность, наивно игровое отношение ко многому из того, с чем они сталкиваются» [8]. Основными новообразованиями личности в младшем школьном возрасте являются: формирование мотивов учения, устойчивых познавательных потребностей и интересов, развитие продуктивных приемов учебной работы, раскрытие индивидуальных особенностей и способностей, становление адекватной самооценки, критичности по отношению к себе и к окружающим, усвоение социальных норм, установление прочных дружеских контактов со сверстниками. То есть все лежащие в основе академической адаптации качества складываются именно в период обучения в начальных классах. Вопреки распространенной точке зрения адаптационный период не заканчивается первым классом. Он может быть довольно длительным в зависимости от успешности освоения ребенком компонентов учебной деятельности и вхождения в школьный коллектив, установление благоприятных отношений со взрослыми и детьми в нем. Очевидно, что все эти процессы должны быть управляемыми, а не складываться стихийно. В них

должен быть исключен формализм, поскольку невнимание к адаптации разрушит и сам учебный процесс, в котором установятся нефункциональные связи.

В рамках учебной деятельности происходит для младшего школьника и контролируемое усвоение основ социального опыта. Ребенок осваивает множество схем действий, начинает умело оперировать ими, складывается эффективный стиль деятельности. В том случае, если его эффективным стилем становится уход от деятельности, а общение с учителем превращается в некое подобие охоты учителя за «нерадивым, не выучившим урок» учеником, образовательный процесс разрушается, его субъекты начинают автономное существование. Здесь адаптация может становиться искаженной: ребенок привыкает к друзьям и школе, урокам, но он быстро усваивает, что учение не является для него успешной деятельностью и оно переходит в разряд обязательных «повинностей». Такую схему также можно назвать адаптационной, но она контрпродуктивна для учебной деятельности. Учебная деятельность – это совместная взаимосвязанная деятельность учителя и обучающихся, сотрудничество, подчиненное достижению единой и общей цели воспитания и развития личности ребенка. Адаптация знаменует собой возможность перехода ребенка к учебной самостоятельности, а это происходит только тогда, когда, по справедливому выражению Д.Б. Эльконина, осуществлен «процесс постепенной передачи и выполнения отдельных элементов этой деятельности самому ученику» [7], что и лежит в основе академической адаптации.

Переход от начальной к школе к основной для ребенка также связан с освоением новой возрастной ступени – подростничества.

2. Как отмечается, «подростковый возраст можно считать стабильным, нестабильность вносят кризисы – предподростковый и юношеский, который знаменует переход к стадии ранней юности» [7]. По мнению Г.И. Цукермана, «возрасту, который соответствует переходу детей из начальной в среднюю школу, присущи черты как предыдущего периода

развития, так и черты подростка, можно сказать, что это своего рода неопределенный период» [9].

В подростковом возрасте проходит переориентация ребенка от прямого копирования мнения взрослого на самостоятельную оценку себя, своих способностей, определение круга деятельностей, которые удаются, к которым он способен. Данный этап совпадает с периодом его перехода из начальной школы в основную и адаптации в ней. При этом если учебная деятельность остается зависимой, несамостоятельной, ее формирование уже в крайней степени затруднено. Установки на собственную несостоятельность как хорошего ученика, позиция преследуемого закрепляются у ребенка на неосознаваемом уровне. Адаптация в таком случае идет также по пути компенсаторного приспособления, избегания.

Эмоционально-волевая сфера в этот период сохраняет значительную силу, но слабую управляемость. В частности, неумение оценивать свой учебный труд и его результаты приводят к непониманию действий учителя, переносу их на личность (например, учитель ставит низкие оценки, потому что он «злой» или «не любит меня, предвзято относится»).

По мнению А.А. Реана, «качественная перестройка когнитивной сферы не обходит стороной и память: осваиваются разнообразные мнемические приемы, развивается логическая память, которая становится ведущим видом памяти, вследствие чего замедляется развитие механической памяти, что мешает подростку запомнить большое количество информации путем заучивания. Отношения между памятью и мышлением также подвергаются изменениям: мышление определяет особенности протекания мнемических процессов» [10].

Параллельно «с развитием у подростка мышления, памяти, восприятия развивается также и воображение, благодаря которому улучшается способность влиять на процессы и события, происходящие в жизни» [10].

Внимание подростка «приобретает амбивалентные черты, когда, с одной стороны, внимание обретает большую устойчивость, целенаправленность, а с другой – подросток часто рассеян, часто отвлекается, демонстрирует

неустойчивость внимания по причине импульсивности, бурного переживания чувств» [9].

Общение со сверстниками выходит на первый план и становится ведущей деятельностью. Поэтому социализованность в школе, принятие ребенка коллективом, благоприятная психологическая атмосфера в нем, наличие дружеских связей во многом начинают определять позиции академической адаптации. Ребенок не хочет идти в школу и утрачивает интерес к учебной деятельности, если в классе конфликтная обстановка, нет друзей. Если и учителя к тому же конфликтогенны, то процесс адаптации нарушается на длительный период.

С учетом социальной ситуации развития, потребности в самооценке и неспособности ее сформировать адекватным образом, ребенок становится очень уязвим и нуждается в особом сопровождении педагогов в период начала обучения в пятом классе.

Таким образом, переход ребенка от начальной школы к основной является кризисным, переломным моментом в жизни ребенка как учащегося. Традиционно принято определять кризисный период в пределах временных рамок от 1 месяца до 1 года, но в данном случае значение имеет именно адаптация. Если она не пройдена ребенком, то это принимает черты затяжного процесса, переходящего в устойчивое состояние негативного или безразличного отношения к учебе и школе в целом.

М.В. Граур рассматривает «компоненты готовности к обучению в основной школе, определяющих успешность адаптации пятиклассника к образовательной среде:

1. Операциональная (практическая) готовность – знания, умения, навыки, необходимые для дальнейшего обучения, а также успешность усвоения школьной программы;
2. Интеллектуальная готовность – уровень развития когнитивной сферы, обеспечивающий высокий уровень обучаемости;

3. Личностная готовность – являясь важнейшей подструктурой, предполагает направленность на учебную деятельность в средней школе;

4. Эмоциональная готовность – определяет степень адекватности переживаемых эмоций, чувств;

5. Сформированность психических новообразований, соответствующих младшему школьному возрасту;

6. Новый тип взаимоотношений как с взрослыми, так и со сверстниками, другими словами, более «взрослый» тип отношений» [11].

Переход в старшую школу – это период кардинальных перемен для ребенка и во внутреннем и во внешнем плане, совпадающих во времени появления. Сочетание новых условий обучения, появления новых педагогов, к которым необходимо приспособиться, новой предметно-пространственной организации учебного процесса, более серьезных требований сочетается с переменами в психической и физической сферах, обусловленных наступлением подросткового возраста. По статистике [12,13], наибольшее число случаев «школьной дезадаптации» приходится именно на данный период, а также они носят наиболее тяжелый и затяжной характер. Поэтому ребенок уже на этапе окончания четвертого класса должен быть подготовлен к переходу в новые условия развития и обучения.

В период с 11 до 15 лет наблюдается «снижение адаптационных возможностей личности, школьники вынуждены неоднократно переживать адаптационный синдром, в котором выделяются три характеристики: состояние тревоги (мобилизация защитных сил организма); резистентность (необходимость адаптации к трудной ситуации); истощение (при длительном стрессе возможны фундаментальные изменения в здоровье и поведении человека)» [14].

Немаловажную роль «в процессе адаптации к условиям учебной среды играет самооценка. Самооценка подростка очень хрупкая, неустойчивая, школьник с трудом адаптируется к неудачам в учебной деятельности. Смена ситуации обучения, начало подросткового возраста представляет критический

период, сопряженный с переживанием разного рода трудностей. Аффективная сфера характеризуется неустойчивостью, преобладанием ситуативных эмоций, повышенным уровнем тревожности, раздражительностью. Успешная адаптация к условиям учебной среды положительно сказывается на личностном развитии подростков, в то время как дезадаптация может отрицательно сказываться на психическом развитии детей, их поведении, деятельности. Адаптация к условиям обучения в средней школе требует от мобилизации всех адаптационных механизмов» [14].

В данный период значительно возрастает зависимость, в которой основная функция «принадлежит разрешению противоречий между стремлением подростка к независимости и недостаточным развитием его адаптационных возможностей» [15]. Именно качество разрешения данного противоречия составляет основу адаптации или дезадаптированности ребенка в школе.

При переходе от начального образования к основному обучающемуся требуется «адаптироваться к предметному характеру учебного процесса, появлению разных учителей, в отношениях с которыми перед подростком встает необходимость в адекватном понимании разнообразных переживаний, нередко противоречащих друг другу стилям деятельности учителей и на этой основе формировать самооценку. В обучении и общении подросток теперь ориентируется не на заданные образцы поведения, а на отбор собственных образцов действий. Мотивационно-потребностная и коммуникативная сфера формируются в контексте учебной деятельности» [16].

Е.Н. Павловской доказано наличие «взаимосвязи между сформированностью у обучающихся среднего звена эмоционально-волевых качеств и уровнем школьной адаптации. Слабое развитие целеустремленности, выдержки, настойчивости и инициативы, осложняют процесс школьной адаптации» [17].

Таким образом, в процессе анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования было установлено, что процесс

адаптации обучающихся при переходе из начальной школы в основную представляется как эффективное приспособление ребенка к новым условиям обучения с учетом возрастной специфики развития.

Деадаптирующие факторы, действующие в процессе перехода из начальной школы в основную – это нестабильность либо стрессогенность социальной среды, несформированность коллектива школьников или неблагоприятная психологическая атмосфера в нем. Внутренние условия деадаптации представлены низкой самооэффективностью учащегося, негативным опытом учебной деятельности и взаимодействия с педагогами, закрепившееся преобладание мотивации избегания неудач перед мотивацией достижения успеха.

Список литературы:

1. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высш. шк. 2004. 512 с.
2. Григорьева М.В. Школьная адаптация: механизмы и факторы в разных условиях обучения. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та. 2008. 212 с.
3. Истратова О.Н. Справочник по групповой психокоррекции. – 2-е изд. Ростов н/Д: Феникс. 2008. 443 с.
4. Корепанова Е.В., Невзорова М.С. Проблемы кластеризации образовательной среды в системе «школа – вуз – предприятие» в СПИ Мичуринского ГАУ // Наука и Образование. 2021. Т. 4. № 1.
5. Манаенкова М.П. Педагогические основы личностного и профессионального становления специалиста // Наука и Образование. 2021. Т. 4. № 1.
6. Слободчиков В.И., Черникова Т.В. Проектирование системы духовно-нравственного воспитания школьников на основе возрастнo-нормативной модели развития // Известия ВГПУ. 2012. № 11. С. 17-22.
7. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М: Педагогика. 2001. 368 с.

8. Матюхина М.В., Михальчик Т.С., Прокина Н.Ф. и др. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин - тов. по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения». / Под ред. М.В. Гамезо и др. М.: Просвещение. 1984. 256с.
9. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности, СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК. 2008. 479 с.
10. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: учебное пособие для студентов пед. Вузов. Под ред. М. В. Гамезо. М.: Пед. о-во России. 2003. 508 с.
11. Граур М.В. Средства академической адаптации как предикторы самоэффективности обучающихся в среднем звене школы // Вектор науки тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. 2017. № 3. С. 42-47.
12. Невзорова М.С. Факторы психологических опасностей и рисков современной образовательной среды // Экологическая педагогика: проблемы и перспективы в свете развития технологий Индустрии 4.0. Материалы Международной научной школы, организованной при финансовой поддержке Администрации Тамбовской области. Под общей редакцией Е.С. Симбирских. 2017. С. 278-252.
13. Баудер Г.А., Полунина Л.И. Формирование принципов духовности через возрождение народных традиций // Наука и Образование. 2020. Т. 3. № 4.
14. Граур М.В. Психологическое содержание понятия «Школьная адаптация» // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2016. № 3. С. 212-214.
15. Варламова А.Я. Школьная адаптация подростков. Волгоград: Издательство ВолГУ. 2005. 144 с.
16. Хапачева С.М. Психолого-педагогические особенности адаптации подростков ко второй ступени обучения // Концепт. 2014. №11. С. 31-35.

17. Павловская Е.В. О проблеме адаптации младших школьников при переходе с начальной на среднюю ступень обучения // Вестн. Том.гос. ун-та. 2007. № 299. С. 182-184.

UDC 159.9.07

**PSYCHOLOGICAL CONDITIONS OF ADAPTATION OF STUDENTS
DURING THE TRANSITION FROM PRIMARY SCHOOL TO PRIMARY
SCHOOL**

Maria S. Nevzorova

candidate of pedagogical sciences, associate professor

trud.mgau@yandex.ru

Polina V. Sysoeva

student

polinasysoeva29133@gmail.com

Michurinsk State Agrarian University

Michurinsk, Russia

Annotation. The article presents approaches to understanding the category of "adaptation conditions" in relation to the corresponding process in younger schoolchildren during the transition from primary school to primary school. The age characteristics of younger schoolchildren, adolescents, and the transition period in connection with adaptive resources in the educational situation are considered. The range of maladapting factors acting in the process of transition from primary school to primary school is also taken into account.

Key words: adaptation, psychological conditions of adaptation, younger students, transition from primary school to primary school.

Статья поступила в редакцию 20.09.2024; одобрена после рецензирования 20.10.2024; принята к публикации 30.10.2024.

The article was submitted 20.09.2024; approved after reviewing 20.10.2024; accepted for publication 30.10.2024.