

Адаптация учащихся при переходе из начальной в среднюю школу

Дмитрий ЖУРАВЛЁВ, руководитель психологической службы гимназии № 1516, кандидат психологических наук

Каковы наиболее часто встречающиеся, но редко поддающиеся простому решению проблемы? Это отрицательное или безразличное отношение к школе, подавленное настроение. Фрагментарное усвоение учебного материала, нерегулярная подготовка к урокам. Необходимость постоянного контроля со стороны взрослых. Нарушение дисциплины. Выполнение общественных поручений без особого желания. Отсутствие близких друзей.

Как удивляются взрослые, пришедшие к психологу, когда узнают, что все эти трудности — признаки школьной дезадаптации, а не каких-то отклонений или патологических проблем в развитии детей. Ведь на момент обращения к психологу взрослый, будь то учитель или родитель, уже испробовал все «подручные» методические (и не только методические) средства и убедился, что не может справиться с проблемой из-за серьезных нарушений в психике ребёнка.

Однако ещё большее удивление возникает, когда задумываешься о том, в каком состоянии находится работа по адаптации учащихся к образовательной среде. Складывается впечатление, что только ребёнок и должен приспосабливаться к образовательной среде, а она к нему — нет. Сам процесс школьной адаптации, представляющий собой приспособление психики ребёнка к условиям и требованиям школьного обучения, в большинстве случаев стихийен: дети сами как-то приспосабливаются друг к другу и к школе!

Проблема школьной адаптации сейчас очень актуальна, но трудно решается. Она становится всё более очевидной в связи с охраной психического здоровья детей и подростков, ростом нервно-психических заболеваний и функциональных расстройств. Пристальное внимание к школьной адаптации вызвано тем, что, являясь динамическим процессом прогрессивной перестройки функциональных систем организма, она обеспечивает возрастное развитие. Механизмы же приспособления, возникшие в процессе адаптации, вновь и вновь актуализируются и используются в сходных ситуациях, закрепляются в структуре личности и становятся подструктурами её характера.

Читатель может спросить: «Неужели автор будет объяснять все проблемы обучения и воспитания трудностями в адаптации? По его мнению, воздействие на адаптацию учащихся — это панацея от всех бед?» Конечно же, нет. Просто школьная адаптация — одна из первых ступенек на пути к успешному обучению и не только. И недооценивать её так же, как и закладку фундамента дома, было бы опрометчиво.

Начнём с того, что на практике учителя сталкиваются с этим процессом в школе достаточно часто. Как минимум существует три адаптационных периода: в первом, пятом и девятом классах.

В адаптационный период, приходящийся на *первый класс*, для ребёнка всё новое: начиная от коллектива, в котором он будет учиться, и заканчивая классно-урочной системой. К чести отечественного образования нужно заметить, что для решения этого вопроса проводится большая работа. Детские сады активно готовят детей к переходу в школу, координируются программы детских садов и школ, при школах открываются мини-школы, так называемый нулевой класс, в котором дети адаптируются и к учителю, и к режимным моментам, организующим жизнь школьника.

К сожалению, при переходе *из начальной в среднюю школу* вопросам адаптации уделяется гораздо меньше внимания. А ведь образовательная система в пятом классе ставит перед ребёнком не менее трудные задачи, чем в первом: надо приспособиться к кабинетной

организации учебного процесса, различным стилям педагогической деятельности учителей, их личностным особенностям, самостоятельной организации учебной деятельности, когда «классной мамы» из начальной школы нет, а есть классный руководитель, с которым он видится несколько раз в неделю. Все эти «надо» можно долго перечислять. Но обратите внимание на другое — ни у классного руководителя, ни у учителя-предметника нет возможности целенаправленно и системно адаптировать каждого ученика к изменившимся обстоятельствам.

Основной заботой учителя-предметника остаётся усвоение знаний по своему предмету. Ведь именно это от него и требуют! В тех же случаях, когда учитель пытается вникнуть в проблему ребёнка, а тем более найти её эффективное решение, на это не хватает не только времени, но и специальных знаний. А если это не один ребёнок, а 300–400 детей в неделю?

Следующий адаптационный период приходится на *девятый класс*, когда учащимся впервые приходится сдавать экзамены. В этом вопросе дела обстоят чуть лучше. Активная работа учителей не проходит бесследно, однако наряду с подготовкой по отдельным предметам недостаточное внимание уделяется психологической готовности к сдаче экзаменов. Экзамен в этом случае превращается из проверки знаний в испытание нервов, выдержки, находчивости и т.п. — всего того, что никоим образом не относится к его прямому назначению.

Кроме того, в школе не менее часто встречается адаптация к новому коллективу и требованиям переведённых учеников. Но если организация системной помощи в адаптации классов в большинстве школ не проводится, то что говорить об индивидуальном процессе.

Мне хотелось бы восполнить возможный пробел в знаниях учителей о процессе адаптации, рассказать о её проявлениях, видах и уровнях. Мы поговорим конкретно об адаптации к требованиям и условиям обучения в период перехода из начальной в среднюю школу. Этот период чрезвычайно важен не только для формирования отношения к обучению (нередко сформированное положительное или отрицательное эмоциональное отношение к предмету (или учителю) сохраняется до окончания школы), но и из-за трудностей в целенаправленной организации процесса адаптации: малая освещённость данного вопроса в периодической печати, преобладание у учителей знаний об этом процессе, накопленных только на основе личного опыта, отсутствие организационных решений (хотя бы самое элементарное: когда всё это учителю делать?).

В чём же заключается процесс адаптации?

Под словом «адаптация» понимается приспособление организма к внешним условиям. **Школьная адаптация** представляет собой процесс формирования механизма приспособления ребёнка к требованиям и условиям обучения. Её результатом может стать как адекватный механизм, приводящий к **адаптированности**, обеспечивающей успешность последующей учебной деятельности, так и неадекватный механизм приспособления ребёнка к школе (нарушение учёбы и поведения, конфликтные отношения, психогенные заболевания и реакции, повышенный уровень тревожности, искажения в личностном развитии), приводящий к **дезадаптированности** ребёнка.

В психолого-педагогической литературе выделяются 4 уровня приспособления ребёнка к школе:

Адаптированность

Дети с высоким уровнем развития мотивации и произвольности при отличной, хорошей, удовлетворительной успеваемости и адекватной самооценке

Средний

Дети с высоким уровнем развития произвольности, недостаточной мотивацией (индифферентное отношение к школе) при отличной, хорошей и удовлетворительной успеваемости, адекватной самооценке

Низкий

При внешней сформированности учебной деятельности, при хорошей и отличной успеваемости отсутствие интереса к школе, недостаточный уровень регуляции собственного поведения

(произвольности), высокий уровень тревожности, связанный с неудовлетворенностью своим образом-Я, неадекватная самооценка, трудности в общении с окружающими

Деадаптированность

Дети с явными признаками сформированности школьной деадаптации, с очень низким уровнем развития произвольности и отсутствием мотивации при наличии удовлетворительных и неудовлетворительных отметок, с неадекватной самооценкой

Заметим, что понятие *школьной деадаптации* не распространяется на нарушения учебной деятельности, вызванные олигофренией, грубыми органическими расстройствами, физическими дефектами и т.д.

Какие условия необходимы для начала процесса адаптации? Как адаптация превращается в деадаптацию?

Пусковым механизмом процесса адаптации является резкое изменение условий жизни или привычной среды, приводящее к рассогласованности внешних социальных условий и внутреннего отношения. Новые требования школьного обучения подчас превосходят возможности ребёнка, изменяется состояние эмоциональной сферы, вызывая «неспецифическую» стрессовую реакцию организма.

К негативным факторам относятся различные варианты авторитарного стиля педагогического руководства, неправильная нерациональная организация образовательного процесса и учебной деятельности.

Практика психологического консультирования учащихся и их родителей показывает, что особенно часты жалобы на те или иные неправильные (или воспринимаемые как таковые) действия учителя, считающиеся причинами возникновения личностных и поведенческих нарушений у детей. Однако, как отмечают многие психологи, следует сводить школьную деадаптацию к проблеме «плохого», «предвзятого», «злонамеренного» учителя. Ведь известно, например, что чувствительность детей к неправильному отношению учителя к ученику неодинакова: компенсационные и психозащитные возможности детей очень велики и во многом зависят от внешкольных влияний на них и прежде всего от ситуации в семье. В связи с этим специфические отношения к ребёнку в семье, стиль родительского поведения, актуальный семейный климат считаются психологами едва ли не главной, а то и единственной причиной возникновения школьной деадаптированности или хотя бы некоторых её форм.

Неадекватные механизмы приспособления ребёнка к школе, приводящие к деадаптированности, развиваются по принципу «порочного замкнутого круга». Их формирование происходит, с одной стороны, на основе стойкой психотравмирующей ситуации, а с другой — недостатков в индивидуальном развитии ребёнка, которые не позволяют ему вырабатывать адекватные новым условиям механизмы формы поведения и деятельности. И раз возникнув, они усугубляют имеющиеся у человека психические и соматические нарушения, приводя к ещё большей деадаптированности и дальнейшим отклонениям в развитии.

Таким образом, сталкиваясь с неудачами в жизненно важных для него сферах и неумев их предотвратить, ученик пятого класса приобретает либо безразличное (индифферентное) к процессу обучения отношение, либо развивает в себе обычный тривиальный психологический комплекс. А уж этим «добром» сознание наших детей напичкано сполна.

Часто причиной возникновения психогенных нарушений являются не сами по себе промахи в деятельности школьников, а характер и степень их переживания по поводу этих промахов. Получается, что каждый человек живёт в своём «стрессовом фоне» социальной среды, проявляя как избирательную чувствительность к различным влияниям, так и определённо реагируя на них.

Какие особенности психического развития учащихся пятых классов могут приводить к дезадаптированности?

Успешность в учебной деятельности, способствуя сохранению общей положительной направленности на учебно-познавательную деятельность, приобретают особое значение при переходе из начальной в основную школу из-за способности подростка к самооценке (неуспешность в учебной деятельности осознаётся младшими подростками как следствие их личных недостатков) и тенденции к «мотивационному вакууму», который выражается в общем снижении мотивации учения к концу обучения в начальной школе.

При переходе детей из младшего школьного возраста в подростковый особенно важно усвоение норм и способов взаимоотношений: у ребёнка появляется потребность быть субъектом не только учебной деятельности, — он стремится самоутвердиться. У подростков формируется потребность быть взрослым, осознавать себя личностью, отличной от других людей. Отсюда стремление к самоутверждению, самореализации, самоопределению, которые могут стать причиной неадекватных реакций.

Участие только в учебной деятельности, в её формах не удовлетворяет детей, вступающих в подростковый возраст, учение как бы отодвигается у них в сознании на второй план, изменяется ориентация подростков, учёба перестаёт восприниматься как главное дело жизни. Дети становятся более критичными по отношению к школе, начинают тяготиться школьными обязанностями, у них появляется желание пропускать занятия, увеличить каникулы и т.п.

Представление о себе у младших подростков меняется — они не считают себя детьми и стремятся войти в мир взрослых. Развивается общественная направленность стремлений: подростки хотят найти своё место в коллективе, во взаимоотношениях с товарищами. Так, иное отношение к учению у младших подростков связано не с изменением отношения к содержанию знаний, а прежде всего с неудовлетворённостью своим положением в классе, т.е. оно продиктовано позиционным стремлением — занимать другое, более удовлетворяющее положение в коллективе.

Существенные изменения происходят и в нормах, которыми регулируются отношения школьников друг к другу. Если в младшем школьном возрасте эти отношения регламентированы в основном нормами «взрослой» морали (успешностью в учёбе, выполнением требований взрослых), то к концу этого возраста и особенно к началу следующего на первый план выступают так называемые «стихийные детские нормы», связанные с качествами «настоящего товарища».

Содержание норм, нравственных качеств, которыми характеризуется «хороший ученик» и «хороший товарищ», конечно, не может и не должно полностью совпадать, ведь они отражают различные сферы жизнедеятельности школьников. Однако возможное расхождение между этими двумя системами требований вовсе не должно иметь характер оппозиции. Вместе с тем ребёнок иногда оказывается в ситуации выбора между позицией «хорошего ученика» и позицией «хорошего товарища». Например, «хороший ученик» не списывает, делает все задания самостоятельно и это не мешает ему быть в то же время и хорошим другом. Но может ли «хороший ученик» оставаться и соответственно настоящим другом, если он не даёт другому списать или, тем более, сообщает учителю о таких «провинностях» своих одноклассников? Чаще всего мнение учителя в подобных случаях, т.е. так называемая «взрослая мораль», не совпадает с представлениями детей о том, как именно будет поступать школьник.

Экспериментальные исследования мотивов учебной деятельности показывают, что на смену основному характерному для младшего школьного возраста мотиву учебной деятельности — занимать социальное положение школьника, в младшем подростковом возрасте приходит ещё один важнейший мотив — завоевать определённое положение внутри школьного коллектива. Отношение младшего подростка к учению станет положительным только в том случае, если оно станет способствовать улучшению его положения в

коллективе. Потребность занимать новую позицию во взаимоотношениях тесно взаимосвязана с изменением в это время отношения подростка к самому себе. В этот переходный период происходит своеобразный кризис самооценки. Характерное для младшего школьника равновесие между позитивными и негативными самооценками нарушается, появляется крайнее недовольство собой, распространяющееся главным образом на сферу учебной деятельности и взаимоотношения с окружающими.

Несформированность умения контактировать с другими людьми, владеть необходимыми навыками общения, способности определять для себя оптимальную позицию в отношениях с окружающими порождают типичные проблемы общения, когда ребёнок либо активно, часто с агрессией, отвергается одноклассниками, либо просто ими игнорируется. И в том, и в другом случае подросток глубоко переживает психологический дискомфорт, имеющий явно дезадаптирующее значение. Менее опасна, но также чревата негативными последствиями ситуация самоизоляции, когда ребёнок не испытывает нормальной потребности или даже избегает контактов с другими детьми.

Серьёзные трудности в общении со сверстниками и взрослыми возникают у школьников с неадекватно завышенной самооценкой и уровнем притязаний. Такие школьники, как правило, необоснованно стремятся к лидерству, негативно и агрессивно реагируют на любые затруднения, не прислушиваются к требованиям взрослых либо отказываются от деятельности, в которой могут обнаружить свою несостоятельность. В основе возникающих у них резко отрицательных эмоций лежит внутренний конфликт между притязаниями и неуверенностью в себе. Это может привести не только к снижению успеваемости, но и ухудшению состояния здоровья на фоне явных признаков общей социально-психологической дезадаптации.

Не менее серьёзные проблемы возникают у детей со сниженной самооценкой: они нерешительны, крайне неуверенны в собственных силах, а это формирует чувство зависимости, сковывая развитие инициативы и самостоятельности в поступках и суждениях.

Как влияет установка родителей на процесс адаптации?

Чаще всего переход детей из начальной школы в среднюю связан со сложностью адаптации четвероклассников к новым учителям, сопровождается конфликтами, взаимным недовольством учителей и учеников друг другом. Иногда появляются специфические трудности у классного руководителя при общении не только с детьми, но и с их родителями. В отличие от начальной школы родители получают теперь информацию о своих детях от разных учителей, поэтому имеют возможность сопоставить успехи в учёбе ребёнка, его поведение на разных уроках, в различных ситуациях школьной жизни. Они сравнивают эти успехи и неудачи своих детей в настоящем с теми, которые были в начальной школе, и изменения в худшую сторону, возникающие иногда в пятом классе, часто объясняют недостаточной квалификацией, неправильным отношением преподавателей, особенно классного руководителя. Естественно, это может стать причиной конфликтов между родителями и учителями, что, в свою очередь, отражается на характере отношения детей к школе, учёбе, учителям и усугубляет трудности переходного периода.

Особенно негативное значение имеет давление, оказываемое родителями на детей, стремящихся сделать у своего ребёнка «отличника». Оно крайне неблагоприятно влияет на психическое и физическое здоровье детей — за школьную успеваемость платится часто слишком большая цена.

Также нежелательно стимулирование индивидуального соперничества между детьми, так как они не обладают равными потенциальными возможностями. Из-за неудач или страха перед ними в таком соперничестве некоторые дети часто признают себя побеждёнными, что, несомненно, тормозит их развитие. У детей же, побеждающих в этом соперничестве, могут формироваться такие качества, как стремление к доминированию, самоутверждение, вместо радости от приобретения знаний, чувства собственного роста и прогресса.

По каким признакам можно выявить дезадаптированность учащихся?

Наиболее типичными проявлениями школьной дезадаптированности у пятиклассников являются затруднения в учёбе и нарушения дисциплины. Важно отметить, что эти явления не имеют ничего общего с плохой обучаемостью, низким уровнем развития интеллекта или социальных навыков, считающихся огрехами работы начальной школы. Наверняка в вашей практике были случаи, когда о ребёнке, успевающим в начальной школе на «4» и «5», не имеющем проблем с дисциплиной, в середине пятого класса говорили: «Что с ним произошло, подменили, что ли?» Этот случай является как раз ярким примером школьной дезадаптированности.

Так, под влиянием жёсткого контроля дети с сильным типом нервной системы вырабатывают особую поведенческую тактику — двойственность: беспрекословное послушание, образцовое поведение на глазах взрослых и как компенсация — дурные поступки, злобные выходки — в отсутствие взрослых. Эти дети почти не попадают в поле зрения психологов и педагогов — в структуре их личности свободно формируются такие отрицательные черты характера, как скрытность, лицемерие, ханжество, эгоизм, неискренность. Но что это — дезадаптированность или адаптированность ребёнка к условиям? Ведь это же результат наших планомерных усилий!

При изучении психологической адаптации к школьным условиям и требованиям большое внимание уделяется анализу эмоциональных проявлений. Сформированность социально адекватных способов реализации эмоциональных состояний — один из критериев социально-психологической адаптации.

Как может проявляться школьная дезадаптированность? В виде повышенного уровня тревожности, искажений в личностном развитии. Эти нарушения могут быть у психически здоровых детей или сочетаться с различными нервно-психическими расстройствами.

Таким образом, проявления школьной дезадаптации выражаются не только в затруднениях в учебной деятельности, негативном поведении, конфликтах в школе, но и в невротических и невротоподобных реакциях, связанных со школьными проблемами, повышенной тревожности из-за учебной деятельности. Эти психогенные реакции нарушают субъективный и объективный статус ребёнка в школе и семье, затрудняют учебно-воспитательный процесс.

Какие виды адаптации бывают?

Адаптация личности путём преобразования или полного преодоления проблемной ситуации, в том числе различных конфликтов

Это активная, преимущественно незащитная адаптация. В этом случае ресурсы и механизмы адаптации личности мобилизуются для реконструкции реальной социальной ситуации, а в самой личности происходят сравнительно небольшие и в основном положительные изменения (приобретение новых знаний и навыков, социальной компетентности).

Адаптация личности путём ухода от проблемной ситуации

Это «пассивная» адаптация, поиск новых, более благоприятных для безопасности и удовлетворения потребностей стратегий. В этом случае личность претерпевает более глубокие изменения, однако некоторые из них чаще всего не способствуют её самоактуализации и самосовершенствованию.

Адаптация с сохранением проблемной ситуации и приспособлением к ней

Такая адаптивная стратегия может осуществляться либо путём преобразования восприятия и истолкования ситуации, т.е. создания её непроблемного субъективного образа, либо путём более глубокого изменения самой личности, в первую очередь её Я-концепции.

Конечно, есть много случаев адаптации с частичным сохранением проблемной ситуации или же, в результате её преобразования, возникновением иной проблемной ситуации,

требующей новых процессов адаптации.

Многие процессы адаптации могут иметь несколько направлений, в связи с этим выделяются ещё две разновидности адаптации: внешняя и внутренняя.

Внешняя адаптация

Внешняя адаптация — это процесс адаптации, с помощью которого личность приспосабливается к внешним объективным проблемным ситуациям (может быть с сохранением проблемной ситуации или с её устранением и т.д.).

Внутренняя адаптация

Внутренняя адаптация имеет такие разновидности:

- адаптация, направленная на разрешение внутренних конфликтов и других внутренних проблем личности;
- структурная адаптация в узком смысле — процесс координирования какого-либо механизма с теми уже образованными механизмами, с которыми он составляет комплекс;
- структурная адаптация в широком смысле — приспособление её механизма или комплекса ко всей структуре личности.

Итак, любые нарушения равновесия между ребёнком и средой вызывают отрицательные эмоциональные переживания, которые побуждают его искать и развивать те формы поведения и деятельности, те свойства и качества, которые необходимы для утраченного равновесия, а нахождение конструктивного решения появляющихся проблем — цель ребёнка, родителя и учителя.