

Кульминская Алина Владимировна
Уральский федеральный университет,
Кафедра социологии и технологий,
государственного и муниципального управления
Екатеринбург, Российская Федерация
a.v.kulminskaia@urfu.ru

Социальная адаптация как основа формирования образовательной успешности школьников⁶⁶⁸

Аннотация. В статье раскрывается значение социальной адаптации как фактора успешности/неуспешности школьников. Проведен анализ компонентов социальной среды, влияющих на формирование адаптационных стратегий. На основе понятий адаптация, коадаптация и дезадаптация смоделирован ряд ситуаций, связанных с уровнем адаптации школьников и их образовательной успешностью/неуспешностью.

Ключевые слова: адаптация; образовательная успешность/неуспешность; школьники; социальное взаимодействие; социальная среда

Kulminskaia Alina Vladimirovna
Ural Federal University,
Department of sociology and public
administration technologies,
Ekaterinburg, Russian Federation
a.v.kulminskaia@urfu.ru

Social adaptation as a basis for the formation of educational success of schoolchildren⁶⁶⁹

Abstract. The article reveals the significance of social adaptation as a factor of success/failure of schoolchildren. The analysis of components of the social environment that affect the formation of adaptation strategies is carried out. Based on the concepts of adaptation, adaptation and maladaptation, a number of situations related to the level of adaptation of schoolchildren and their educational success/failure are modeled.

Keywords: adaptation; educational success/failure; schoolchildren; social interaction; social environment

Стратегическим приоритетом государственной молодежной политики до 2024 года названо «создание условий для формирования личности гармоничной, постоянно совершенствующейся, эрудированной, конкурентоспособной, неравнодушной, обладающей прочным нравственным стержнем, способной при этом адаптироваться к меняющимся условиям и восприимчивой к новым созидательным

⁶⁶⁸ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19–29–07016

⁶⁶⁹ Acknowledgments: The reported study was funded by RFBR, project number 19–29–07016

идеям» [Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года]. Фактически это значит, что государство ориентировано на создание механизмов формирования человеческого капитала молодежи. Но, к сожалению, на данный момент нет фундаментальных или прикладных исследований, которые позволяли бы спрогнозировать и обосновать эффективность этих механизмов.

Наша гипотеза состоит в том, что основа человеческого капитала закладывается в школе, а основная часть мероприятий, нацеленных на развитие гармоничной, совершенствующейся личности направлена на студентов и выпускников ВУЗов. В силу особенностей этапа становления личности, школьники включены в первую очередь в образовательную деятельность, и успешность/ неуспешность в рамках этой деятельности определяет их человеческий капитал. Цель статьи заключается в том, чтобы проанализировать адаптационные процессы как фактор формирования образовательной успешности/неуспешности. По аналогии с определением образовательной неуспешности студентов, данным Г. Е. Зборовским и П. А. Амбаровой [Зборовский, Амбарова, 2019: 507], под образовательной неуспешностью школьников мы понимаем учебную, профессионально-ориентационную и личностную неуспешность в сфере образования. Достижение нашей цели будет способствовать совершенствованию условий жизни и различных направлений деятельности такой обширной общности как школьники и, далее, общества, так как школьники – это будущие взрослые, включенные в другие общности с человеческим капиталом, заложенным в школе.

Отправная точка рассуждений состоит в принятии тезиса о том, что каждый школьник развивается в определенной среде и обладает рядом ощущений и переживаний, связанных с этой средой. Понятие среды в социологии рассматривается в двух аспектах. Первый – среда как комплекс условий жизнедеятельности населения какой-то территории или социальной группы, второй – социальная среда – среда, где происходит социальное взаимодействие [Смирнова, 2012]. Мы будем использовать второй подход, так как для раскрытия нашей темы необходимо оставаться в системе отношений «человек-человек». Социальная среда, в которой живет и развивается школьник, распадается на три основных составляющих, каждая из которых содержит ряд субъектов: семья (в первую очередь – родители), школа (педагоги) и коллектив (одноклассники). Эта среда существует в общем социальном контексте, который определяет механизмы взаимодействия в каждой составляющей среды, нормы, ценности и цели взаимодействий. Важен факт того, что мы имеем дело со сложной средой, предъявляющей к школьникам требования, которые могут иногда противоречить друг другу (например, требования школы и требования коллектива, когда школьник сталкивается с различными оценками одного и того же поступка). Таким образом, каждый индивид, вступая в повседневные взаимодействия, должен учитывать всю сложность этой среды, для того, чтобы быть успешным в каждый конкретный момент времени и в результате всей образовательной деятельности.

Социальную среду школьников можно представить иначе: она расслаивается на ближнее и дальнее окружение. Этот подход менее конкретен, и это свойство определяет его плюсы и минусы. Он не заставляет четко ограничить круг субъектов, вступающих во взаимодействие. Мы понимаем, что есть референтные группы, и они различны на разных этапах школьного периода. Среди взрослых влияние могут оказывать не только родители и педагоги, но и другие значимые взрослые: тренер, лидеры мнений (к примеру, блогеры, медиа-личности) и другие. Недостаток этого подхода кроется именно в его неконкретности, создается впечатление индивидуальности каждого отдельного школьника, хотя, все случаи социального взаимодействия достаточно типичны.

Психологи рассматривают адаптацию как процесс и как состояние. В частности, Г. Айзенк [Корсини, Ауэрбах, 2003: 14] говорит о том, что адаптация – это, с одной стороны, состояние гармонии, в котором полностью удовлетворены потребности индивида и той среды, в которой он находится, а, с другой, процесс, при помощи которого это гармоничное состояние достигается [Корсини, Ауэрбах, 2003: 23]. Однако, как нам кажется, такое «финальное» состояние адаптации можно описать только в общих теоретических понятиях, ибо на практике достижима лишь относительная адаптация в смысле оптимального удовлетворения индивидуальных потребностей и ненарушенных отношений со средой.

При изучении образовательной успешности/неуспешности удобнее рассматривать адаптацию как процесс, который реализуется всякий раз, когда в системе индивид-среда возникают значимые изменения (например, смена педагога, развод родителей, переход на новую ступень обучения или смена школы), и обеспечивает формирование нового стабильного состояния, которое позволяет достигать максимальной эффективности физиологических функций и поведенческих реакций.

Не менее интересен интеракционистский подход, сформулированный Л. Филипсом [Джери Д., Джери Д., 1999: 24]. Он говорит о том, что все разновидности адаптации обусловлены как внутриспсихическими, так и средовыми факторами. Таким образом, адаптированная личность – это личность, которая:

1) понимает и адекватно реагирует на социальные ожидания, с которыми встречается каждый в соответствии со своим возрастом и полом;

2) проявляет гибкость при встрече с новыми людьми и условиями, а также способна оценивать изменения условий и использовать их себе во благо.

Подход Л. Филипса предполагает, что адаптивному поведению присущи успешное принятие решений, инициатива, определение собственного будущего [Шибутани, 1969: 76]. Первое значение понятия адаптации, согласно Л. Филипсу, достаточно близко по содержанию понятию социализации, в том смысле, что личность принимает (во всяком случае – внешне) нормы, требования, которые предлагает общество. Второе значение содержит идею активности личности, целеустремленного

и преобразующего характера её активности, т.е. качество личности, скорее адаптивность, а не адаптация. Личность, таким образом адаптированная, не уклоняется, не бежит от трудностей, проблем, а преобразует эти ситуации, использует их для осуществления своих целей, стремлений, не особенно ожидая помощи и советов от других. Если воспользоваться подходом М. В. Ромма, то такая самостоятельность и автономность суждений – это ресурсный или внешний (мимикрический) тип адаптации [Ромм, 2002: 108]. В этом случае личность – активная сторона адаптационного процесса, она определяет параметры, цели приспособления в процессе субъективной интерпретации окружающей реальности. Позиция личности определяется теми индивидуальными приспособительными ресурсами, которые она мобилизует при разработке адаптивной ситуации, которую личность рассматривает как значимую. Активность личности связана с индивидуальными запросами, мировоззрением, оценками, и цели субъекта и объекта не совпадают из-за различных оценок ситуации. Такой тип адаптации достаточно редко встречается среди школьников в силу особенностей процесса становления личности, их экономической и психологической зависимости.

В социологической литературе понятие адаптации встречается не так часто, Мозговой А. В. и Шлыковой Е. В.: адаптация как «взаимодействие личности с макро- и микросредой для достижения комфортного самочувствия, безопасности и устойчивости внешних факторов как условия реализации тех или иных жизненных целей, стратегии жизни в целом» [Мозговая, Шлыкова, 2019: 124]. Достоинство этого подхода в том, что он отражает сложность среды и определяет цель процесса адаптации. В других работах Мозговая А.В. раскрывает сущность процесса адаптации как механизма снижения рисков и неопределенности и, как следствие, сохранения способности к функциональному взаимодействию [Мозговая, 2020: 19]. Таким образом, адаптация закладывает основу для формирования и поддержания состояния успешности.

В социологической литературе используется понятие «социальная адаптация». Определения социальной адаптации дали П. С. Кузнецов, В. Г. Кравченко, Л. В. Корель, Д. В. Ольшанский, Б. Д. Парыгин, Л. Л. Шпак, И. А. Милославова, А. М. Растова, Л. К. Синцова и другие. Авторы раскрывают его через вхождение или вживание индивида в систему норм, традиций, субкультурных ценностей социальной системы или группы. Наиболее операционален для проводимого исследования подход Д. В. Ольшанского [Аверинцев, 1989: 7]: социальная адаптация – вид взаимодействия личности или социальной группы с социальной средой, в ходе которого согласовываются требования и ожидания его участников. Но в нашем случае все-таки идет именно адаптация к сложной среде, в рамках которой происходят процессы социализации и социальной адаптации к каждому отдельному компоненту.

Мы опираемся на работы А. А. Налчаджяна, который считал, что социализированность и адаптированность – независимые друг от друга феномены

[Налчаджян, 1988: 33]. Личность может быть социализирована, но дезадаптирована в конкретной ситуации взаимодействия со средой. Например, когда школьник, усвоивший нормы и правила, сопутствующие обучению в средней школе, переходит в старшее звено, или в ситуации написания контрольной нового типа, или в ходе репетиции ЕГЭ. Эти индивидуальные ситуации имеют массовое распространение и влияют на социальное самочувствие общности школьников. Причем дезадаптированность школьников может быть следствием высокой степени и полноты его социализированности: паттерны имеются достаточно сложно.

Было бы неверно говорить о том, что школьники остаются один на один со средой. Микросреда помогает им ставить и достигать образовательные цели. Идеальная ситуация, формирующая образовательную успешность, когда семьи школьников и педагогический коллектив имеют общую цель – помочь детям достичь образовательной успешности. М. В. Ромм [Ромм, 2002: 104] называет это встречной адаптацией, когда общество и личность активны, личность успешно осуществляет процесс приспособления, целеполагания и целедостижения. Адаптивно-ролевая позиция личности в значимых ситуациях активна, она творчески подходит к навязанным обществом целям и способам их достижения, а в случае несовпадения целей личности и общества идет коадаптация – поиск компромисса.

Л. В. Корель [Корель, 2002: 38] рассматривает коадаптацию как сопутствующий адаптации процесс, как взаимное согласованное приспособление разных частей системы в качестве ответ на вызов среды (в нашем случае – запрос общества на успешных людей). Отсюда вытекает понятие социальной коадаптации – полисубъектное состояние или процесс приспособительного взаимодействия, который направлен на установление определенного соотношения сторон, оптимального для их совместного функционирования и развития. Тождество социального смысла коммуникации и социального взаимодействия определяет эффективность адаптационных процессов: потребление или не потребление социальной информации в процессе жизнедеятельности определяет адаптацию или дезадаптацию.

Полярный адаптации, деструктивный по своему существу и природе феномен – процесс дезадаптации, который приводит не к разрешению, а к усугублению проблемной ситуации. Само по себе явление дезадаптации не имеет деструктивного характера, если оно носит временный характер, например, в случае актуализации новых установок или изменения социальной среды. Но продолжительная дезадаптированность школьника в образовательном процессе ведет к образовательной неуспешности, то есть несоответствию школьника требованиям, предъявляемым социальной средой, отсутствию целеполагания в этой среде и нарушению взаимодействия с её компонентами.

Образовательная неуспешность не всегда бывает спровоцирована дезадаптацией, это скорее крайность, чем правило. Выделяют два типа социально-психологической адаптации: прогрессивный и регрессивный. И если для первого типа

свойственно выполнение всех функций и достижение всех целей полной адаптации и в ходе реализации которой достигается взаимопонимание личности и группы в целом (то есть успешность), то при регрессивной адаптации личность не успешна, она не «входит» в условия и не приспособливает условия под себя, лишается возможности самореализоваться, испытать чувство собственного достоинства, формируется склонность личности к систематическим ошибкам (таким, как нарушение норм, ожиданий, шаблонов поведения), которые ведут к новым проблемным ситуациям [Грицанов, 1998: 7]. Эти типы не оторваны друг от друга, каждая личность может переходить от прогрессивного к регрессивному типу и обратно под воздействием средовых или внутриличностных факторов. В подходе М. В. Ромма в качестве факторов неуспешности можно определить принудительную или аутентичную (полную) адаптацию, когда социальная среда задает параметры, цели и условия приспособительного процесса, а личность пассивна.

В нормативном смысле социальная адаптация включает в себя процесс непрерывного социального контроля над соответствием (несоответствием) поведения человека неким господствующим в социуме нормам и ценностям, которые принудительно навязывается человеку в процессе социализации. Поэтому для школьников мы считаем нормальной неполную (промежуточную) адаптацию [Ромм, 2002: 108]. В этом случае личность в силу ряда обстоятельств утрачивает свою автономию (а школьники не могут иметь полную автономию, так как зависимы от родителей), личность полностью или частично разделяет морально-нравственные, политические установки, соглашается с ними, возможна замена индивидуальных убеждений (эта часть обеспечивается этапами процесса социализации). В этом случае личность имеет предрасположенность к внешнему манипулированию, хотя потенциально способна критически осмысливать действительность. При этом социальная адаптация, ведущая к образовательной успешности, идет по пути коадаптации.

Библиографический список

Аверинцев С. С. и др. Философский энциклопедический словарь. М.: Сов. энцикл., 1989. 814 с. ISBN 5–85270–030–4.

Грицанов А. А. Новейший философский словарь. Минск.: Изд-во В. М. Скакун, 1998. 896 с. ISBN 985–6235–17–0

Джери Д., Джери Д. Большой толковый социологический словарь. Том 2. М.: ВЕЧЕ-АСТ, 1999. 528 с. ISBN 5–7838–0426–6

Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. Социология высшего образования. Екатеринбург.: Гуманитарный университет, 2019. 539 с. ISBN 978–5–7741–0373–7.

Корель Л. В. Социология адаптации. Вопросы теории, методологии, методики. Новосибирск.: Наука, 2005. 425 с. ISBN 5–02–032352–7.

Корсини Р., Ауэрбах А. Психологическая энциклопедия 2-е издание. Спб.: Изд. Питер, 2003. 1094 с. ISBN 5–272–00018–8.

Мозговая А. В. Адаптация к рискам трансформационных процессов в российском обществе: автореф. дисс. д.соц.н [Электронный ресурс] // Официальный портал ФНИСЦ РАН: [веб-сайт]. URL: <http://www.isras.ru/publ.html?id=7818> (дата обращения: 31.03.2020).

Мозговая А. В., Шлыкова Е. В. Адаптация к неопределенности среды: ресурсы жителей больших городов // Logos et Praxis. 2019. Т. 18. № 3. С. 124–130. DOI: <https://doi.org/10.15688/lp.jvolsu.2019.3.13>. (дата обращения: 31.03.2020).

Налчаджян А. А. Социально-психологическая адаптация личности. (формы, механизмы, стратегии). Ереван.: Изд-во АН Армянский ССР, 1988. 207 с.

Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 29 ноября 2014 г. N 2403-р) [Электронный ресурс] // ГАРАНТ: [Правовой портал]. URL: <https://base.garant.ru/70813498/> (дата обращения: 18.04.2020).

Ромм М. В. Адаптация личности в социуме. Новосибирск. Изд-во Наука, 2002. 272 с. ISBN 5–02–031862–0

Смирнова В. В. Социальная среда города: терминологический аспект // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2012. № 4 [Электронный ресурс] // Электронная научная библиотека КиберЛенинка: [веб-сайт]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-sreda-goroda-terminologicheskiiy-aspekt> (дата обращения: 31.03.2020).

Шибутани Т. Социальная психология. М.: Прогресс, 1969. 534 с.