

ХАРАКТЕР МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ АДАПТИРОВАННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Литвиненко Н.В.

ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет», Оренбург, Россия, e-mail: litna@list.ru

В статье анализируется влияние межличностных отношений на адаптированность школьников в критические периоды развития к образовательной среде. Для определения характера межличностных отношений с помощью социометрии, аттракциометрии и референтометрии изучались социометрический статус школьника в коллективе сверстников, эмоциональная удовлетворенность своим положением в системе межличностных отношений в коллективе сверстников, эмоциональное отношение к учителю, значимость общения с ним. Проводился факторный анализ двух групп показателей. Первая группа отражала характер социальных отношений школьников, вторая группа – их индивидуально-личностные особенности. Установлена зависимость адаптированности школьников к образовательной среде в критические периоды их развития от комплекса факторов. Среди них значимую роль играют эмоциональная привлекательность учителя и успешность социальных контактов со взрослыми и сверстниками в период кризиса 6–7 лет; успешность социальных контактов со сверстниками в период кризиса 11–12 лет; эмоциональная привлекательность родителей и успешность социальных контактов со сверстниками в период кризиса 15–16 лет.

Ключевые слова: адаптированность школьников, образовательная среда, критические периоды развития, межличностные отношения.

THE NATURE OF INTERPERSONAL RELATIONS AS AN INDICATOR OF ADAPTATION OF PUPILS TO THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Litvinenko N.V.

Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia, e-mail: litna@list.ru

The article analyzes the influence of interpersonal relationships on the adaptation of pupils in critical periods of development to the educational environment. We have studied sociometric status of pupils in the peer group, the emotional satisfaction his position in the system of interpersonal relations in a group of peers, emotional relationship to the teacher, the importance of communication with him to the determine the nature of interpersonal relationships using sociometry, attractiometry and reference groups. Factor analysis was carried of two groups of indicators. The first group reflected the nature of social relations pupils and the second group is their individual personality features. The dependence of adaptation of pupils to the educational environment during critical periods of their development from complex factors. Among them, emotional attractiveness of the teacher and the success of social contact with adults and peers during the crisis of 6-7 years, the success of social contact with peers during the crisis 11-12 years, the emotional attractiveness of parents and the success of social contact with peers during the crisis 15-16 years play an important role.

Keywords: adaptation of pupils, educational environment, critical periods of development, interpersonal relationships.

Одной из актуальных проблем школьного образования является проблема адаптации школьников в критические периоды развития к образовательной среде. Самые низкие показатели адаптированности школьников к образовательной среде регистрируются в I, V и IX классах. Это периоды обучения, совпадающие с кризисами возрастного развития 6-7, 11-12 и 15-16 лет и обуславливающие повышенный уровень стрессированности учащихся (начало обучения, переход к предметному обучению, пубертатный период и выбор дальнейшего маршрута обучения) (Л.И. Божович, Л.Н. Винокуров, Н.В. Вострокнутов, Л.С. Выготский, Н.М. Иовчук и др.).

Исследователи, изучающие адаптацию школьников к образовательной среде,

считают, что показателями адаптированности являются особенности поведения ребенка в значимых сферах жизнедеятельности. К значимым сферам жизнедеятельности школьников относят овладение навыками учебной деятельности, формирование адекватного школьным требованиям поведения, а также установление дружеских отношений с одноклассниками, установление доверительных отношений с учителями. Субъективным индикатором, отражающим удовлетворенность ребенка пребыванием в школе, выступает его эмоциональное состояние [3; 5; 8].

Р. Бернс указывает, что «включаясь в образовательную среду, ребенок фактически начинает осваивать две программы. Одна – это официальная учебная программа, вторая – скрытая программа социализации, обусловленная характером межличностных отношений, складывающихся в школе. Именно благодаря ей формируется социальная жизнь ребенка, его представления о себе и о том, что думают о нем другие» [1, с. 249]. По мнению В.А. Ясвина, образовательная среда школы должна обеспечивать комплекс возможностей для саморазвития всех субъектов образовательного процесса (т.е. и учащихся, и педагогов). Этот комплекс включает в себя в качестве важнейшего структурного компонента социальный компонент, который должен обеспечивать взаимопонимание и удовлетворённость всех субъектов (педагогов, учащихся, родителей, представителей администрации и др.) межличностными взаимоотношениями, включая ролевые функции и уважение друг к другу, преобладающее позитивное настроение всех субъектов, их сплочённость и сознательность, авторитетность руководителей [10, с. 9].

Одна из глубоких форм дезадаптации к образовательной среде, как считает Н.М. Иовчук, проявляется в таком варианте, как преимущественно нарушение межличностных контактов: избегание общения со сверстниками, педагогами, родителями либо частые конфликты с ними [8, с. 23-24]. В научной литературе отмечается, что дезадаптированная личность не способна к установлению и поддержанию социальных контактов, обеспечивающих эффективное выполнение ведущей деятельности и развитие личности.

Исследования отечественных психологов (Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина) и их последователей показали, что развитие ребенка определяется его отношениями со значимыми взрослыми, особенностями его сотрудничества с ними. Значимым взрослым для ребенка в период школьного детства является учитель, от которого в значительной степени зависит успешность его развития, обучения и воспитания. Огромную роль в развитии ребенка играет и его общение со сверстниками. Результаты исследований Н.А. Березовина, Л.И. Божович, Я.Л. Коломинского, Т.Е. Конниковой, А.В. Мудрика, А.В. Петровского, Д.Б. Эльконина и

других доказывают, что включенность в жизнь коллектива создает основные предпосылки для адекватного общения ребенка и является важным условием его психического развития [2; 4; 6; 9]. Умение контактировать с другими людьми, владеть необходимыми навыками общения, способность определять для себя оптимальную позицию в отношениях с окружающими необходимы ребенку, так как учебная деятельность, ситуация школьного обучения в целом носят коллективный характер. Несформированность таких способностей или наличие отрицательных личностных качеств порождают типичные проблемы общения, когда ребенок либо активно, часто с агрессией, отвергается одноклассниками, либо просто ими игнорируется. И в том, и в другом случае отмечается глубокое переживание психологического дискомфорта, имеющего отчетливо дезадаптирующее значение. Менее опасна, но также чревата негативными последствиями ситуация самоизоляции, когда ребенок не испытывает нормальной потребности или даже избегает контактов с другими детьми [5; 8; 9].

Первичная оценка ребенком других детей почти целиком зависит от мнения учителя, чей авторитет безоговорочно признается учащимися младших классов. Демонстративно отрицательное отношение педагога к какому-либо ребенку формирует аналогичное отношение к нему со стороны одноклассников, в результате чего такой ребенок оказывается в изоляции. Как показали исследования, проведенные Я.Л. Коломинским и Н.А. Березовиным, учителя с отрицательным стилем отношения к ученикам плохо знают структуру межличностного общения в классе: они не только ставят некоторых детей в неблагоприятное положение в коллективе, но и не замечают изолированных школьников, неверно оценивают трудности детей в контактах друг с другом [5]. Такой стиль руководства детским коллективом приводит к тому, что в первом классе неуспевающие и недисциплинированные учащиеся неизбежно попадают в категорию «отвергаемых», что препятствует нормальному развитию их интеллектуальных способностей и формирует у них нежелательные черты характера (Л.И. Божович, Ш.А. Амонашвили, Л.С. Славина и др.).

Приблизительно с третьего класса неформальные, дружеские контакты друг с другом начинают доминировать во взаимоотношениях школьников, складываясь на основе индивидуальных эмоциональных и ценностных предпочтений уже независимо от мнения учителя о том или ином ученике. Поэтому дети, обладающие отрицательными чертами характера, попадают в группу «отвергаемых», даже если они считаются примерными учениками. Неумение наладить положительные взаимосвязи с другими детьми становится основным психотравмирующим фактором и вызывает у ребенка негативное отношение к школе, приводит к снижению его успеваемости, провоцирует формирование у него различных патологических состояний (Л.И. Божович, А.В. Киричук, Я.Л. Коломинский, Т.Е. Конникова, Е.

Олкинуора, Л.С. Славина и др.).

В работе Е. Дубова и С. Капас анализировались особенности адаптации к образовательной среде школы детей с различным социальным статусом, который определялся на основе соотношения оценок учителей, сверстников и самооценок учащихся. Было выделено пять групп детей: популярные, отвергаемые, игнорируемые, противоречивые и средние. Доказано, что наименее адаптированными к образовательной среде школы являются отвергаемые дети, а наиболее успешно адаптированы в школе популярные дети [8].

Анализ научной литературы позволяет в качестве критериев коммуникативного показателя адаптированности школьников в критические периоды развития к образовательной среде рассматривать благоприятный социометрический статус школьника в коллективе сверстников, эмоциональную удовлетворенность своим положением в системе межличностных отношений в коллективе сверстников, эмоционально положительное отношение к учителю, значимость общения с ним.

Характер социальных отношений школьников со сверстниками изучался методом социометрии. Все школьники в зависимости от показателей социометрического статуса и коэффициента эмоциональной удовлетворенности своим положением в системе межличностных отношений в коллективе сверстников были распределены на четыре группы (таблица 1).

При анализе полученных данных обращает на себя внимание факт отсутствия выраженной тенденции различий в распределении школьников 6-7, 11-12 и 15-16 лет по группам с различным характером положения в системе межличностных отношений в коллективе сверстников. Затруднения в общении со сверстниками испытывают 21,6% первоклассников, 29,3% пятиклассников и 22,7% девятиклассников. А у 22,2, 17,8 и 17,6% отвергаемых или изолированных учеников I, V и IX классов выявлены нарушения адаптации к образовательной среде школы в социальных контактах со сверстниками.

Таблица 1

Распределение школьников по группам с различным характером положения в коллективе сверстников (количество человек, %)

| Школьники | Характер положения в коллективе сверстников | | | |
|----------------------|---|----------------------|------------------------|-----------------|
| | благоприятный | скорее благоприятный | скорее неблагоприятный | неблагоприятный |
| 6-7 лет (I класс) | 28,1 | 28,1 | 21,6 | 22,2 |
| 11-12 лет (V класс) | 36,9 | 15,9 | 29,3 | 17,8 |
| 15-16 лет (IX класс) | 26,9 | 32,8 | 22,7 | 17,6 |

Особо следует отметить, что более чем у 29% школьников 6-7 лет скорее неблагоприятное и неблагоприятное положение в коллективе сверстников проявляется,

несмотря на успешное овладение ролью ученика. У них отсутствуют затруднения в учебной деятельности и поведении. Негативное отношение к сверстникам у учащихся 6-7 лет в первые месяцы обучения в школе обусловлено, по мнению учителей, отсутствием опыта реального взаимодействия друг с другом.

Значительное количество школьников 11-12 лет (47,1%) со скорее неблагоприятным и неблагоприятным положением в коллективе сверстников объясняется тем, что в младшем подростковом возрасте изменяется значимость различных качеств личности. Еще сохраняется ориентация на качества, проявляющиеся в учебной деятельности, но главным критерием оценки себя и другого становятся нравственно-психологические особенности личности, проявляющиеся во взаимоотношениях с окружающими. В этот период скорее неблагоприятное или неблагоприятное положение в коллективе сверстников наблюдается как у школьников с отрицательными чертами личности, так и тех, кто не справляется с учебной деятельностью.

В старшем школьном возрасте межличностные отношения со сверстниками, характеризующиеся избирательностью и завышенными требованиями к товарищу, обусловлены нравственно-психологическими особенностями личности. В связи с этим скорее неблагоприятное и неблагоприятное положение в коллективе сверстников у 40,3% старших школьников объясняется проявлением в общении отрицательных черт личности (замкнутость, неуверенность в себе, нервозность, конфликтность и т.д.).

Характер отношения школьников к учителю определялся методом аттракциометрии и референтометрии. Полученные результаты отражены в таблице 2.

Количество школьников с положительным отношением к учителю практически одинаково во всех обследованных возрастных группах (29,4, 32, 35,3%). При этом в IX классе резко снижается количество учеников, отношение которых к учителю характеризуется симпатией (с 45,7% и 46,9% в первых и пятых классах до 2,5% в девятых классах). В девятых классах по сравнению с первыми и пятыми классами наблюдается и такая тенденция, как рост более чем в три раза количества учеников с нейтральным отношением к учителю. У 9,2% школьников 6-7 лет и 15-16 лет проявляется негативное отношение к учителю. Эти данные, как показали результаты нашего исследования, обусловлены разными причинами: у школьников 6-7 лет - отсутствием эмоционального контакта с учителем, у школьников 15-16 лет – отрицательной оценкой личностных и профессиональных качеств учителя.

Характер отношения к учителю у школьников (в % к общему числу)

| Характер отношения | симпатия | положительное отношение | нейтральное | негативное |
|--------------------------------|----------|-------------------------|-------------|------------|
| Школьники 6-7 лет (I класс) | 45,7 | 29,4 | 15,7 | 9,2 |
| Школьники 11-12 лет (V класс) | 46,9 | 32 | 15,1 | 6 |
| Школьники 15-16 лет (IX класс) | 2,5 | 35,3 | 53 | 9,2 |

Результаты, полученные методом аттракциометрии на школьников 6-7 лет, сопоставлялись с данными по методике «Почталъон», направленной на изучение эмоционально-оценочного отношения ребенка к учителю. Как показали результаты исследования, в письмах подавляющего большинства учеников первых классов (98,7%) преобладают положительные оценки, позитивные суждения и эмоциональные характеристики по отношению к учителю.

Значимость общения с учителем для школьников 11-12 лет и 15-16 лет исследовалась методом референтометрии. Полученные результаты показывают, что учитель не входит в круг значимых лиц для большинства учащихся (60,5%) пятых классов. Наиболее референтными людьми для пятиклассников являются родители и друзья. Мать, отец и друг занимают первое ранговое место среди значимых лиц соответственно у 54,5, 21,6 и 25,7% школьников 11-12 лет.

Еще менее значимым лицом учитель является для школьников 15-16 лет. Всего 6,7% учеников девятого класса считают, что учитель может быть для них примером в жизни. Как показали результаты опроса, наиболее значимыми лицами для школьников 15-16 лет являются лучший друг и родители. Подавляющее большинство старших школьников с лучшим другом стараются проводить больше свободного времени. При этом проблемы более значимые для личностного самоопределения старшие школьники решают с родителями. Большинство учащихся девятого класса посоветовались бы с родителями об изменениях в своей жизни (68%), прислушались бы к их мнению по поводу своих недостатков (66,4%), рассказали бы им о своих неприятностях (50,4%). Для 63% старшеклассников родители являются примером в жизни.

В нашем исследовании были установлены факторы, обеспечивающие адаптированность школьников в критические периоды развития к образовательной среде. Эта задача решалась с помощью факторного анализа двух групп показателей. Первая группа показателей отражала характер социальных отношений школьников, вторая – их индивидуально-личностные особенности. В первую группу вошли такие показатели, как социометрический статус, эмоциональная удовлетворенность своим положением в коллективе сверстников, эмоциональная экспансивность общения, активность в учебной деятельности, эмоциональная привлекательность учителя, эмоциональная привлекательность родителей, недоверие к новым людям, вещам, ситуациям, депрессия, уход в себя, тревожность и враждебность по отношению к взрослым, тревога и враждебность по

отношению к детям, недостаток социальной нормативности, эмоциональное напряжение (для всех групп школьников), а также общая тревожность в школе, переживание социального стресса, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, проблемы и страхи в отношениях с учителями (для школьников 6–7 лет) и школьная, межличностная тревожность (для школьников 11–12 и 15–16 лет). Вторую группу составили показатели: общительность, эмоциональная устойчивость, уравновешенность, доминантность, благоразумие, добросовестность, смелость, практичность, оптимизм, самоконтроль, невозмутимость, умственное развитие, страх самовыражения (самооценочная тревожность), самооценка (для всех групп школьников), а также высокий интеллект, индивидуализм, самостоятельность и уровень притязаний (для школьников 15–16 лет).

Факторный анализ показателей, который проводился методом главных компонент, позволил для каждой возрастной группы выделить значимые (с коэффициентом корреляции не менее 0,19) психологические факторы, обуславливающие адаптированность школьников в критические периоды развития к образовательной среде. Было установлено, что адаптированность школьников в критические периоды развития к образовательной среде обусловлена комплексом психологических факторов, имеющих возрастную специфику: в период кризиса 6–7 лет – эмоциональной привлекательностью учителя, успешностью социальных контактов со взрослыми и сверстниками, эмоциональной зрелостью, ответственностью и умственным развитием; в период кризиса 11–12 лет – успешностью социальных контактов со сверстниками, уверенностью в себе в ситуациях школьного взаимодействия, самоконтролем эмоций и поведения; в период кризиса 15–16 лет – эмоциональной привлекательностью родителей, успешностью социальных контактов со сверстниками, уверенностью в себе, положительным самоотношением личности, экстраверсией и самодостаточностью личности.

Таким образом, полученные результаты позволяют утверждать, что характер межличностных отношений школьников со значимыми субъектами жизнедеятельности выступает не только важнейшим показателем адаптированности к образовательной среде, но и фактором, обеспечивающим успешность адаптационного процесса.

Список литературы

1. Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание. - М. : Прогресс, 1986. - 422 с.
2. Божович Л.И. Социальная ситуация развития и движущие силы развития ребенка // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб. : Питер, 2000. – С. 160-166.

3. Винокуров Л.Н. Школьная дезадаптация и ее предупреждение у учащихся. – Кострома : Эврика-М, 2000. – 132 с.
4. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М. : Смысл, 2006. - 1134 с.
5. Диагностика школьной дезадаптации. - М. : Социальное здоровье России, 1992. - 204 с.
6. Мудрик А.А. Социализация человека. – М. : Академия, 2004. – 304 с.
7. Слепичева О.А. Индивидуальный стиль деятельности учителя и его влияние на уровень тревожности младших школьников // Обучение с целью уменьшения насилия. – СПб., 2002. – С. 156-160.
8. Школьная дезадаптация: эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – М., 1995. – 112 с.
9. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детском возрасте // Избранные психологические труды; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М. : Ин-т практ. психологии; Воронеж : МОДЭК, 1996. – 411 с.
10. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.

Рецензенты:

Русакова Т.Г., д.п.н., профессор кафедры художественно-эстетического развития ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург;

Кулаева Г.М., д.п.н., профессор кафедры языкознания и методики преподавания русского языка ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург.