

# Преимственность начальной и основной школы: современный взгляд (Часть 1)

## Continuity of Primary and Secondary School: A Modern View (Part 1)

**Н.Ф. Виноградова,**

член-корр. РАО, проф.,  
заведующая лабораторией начального общего образования  
Института стратегии развития образования,  
г. Москва

**e-mail:** nfv@bk.ru

**N.F. Vinogradova,**

Corresponding Member of Russian Academy of Education,  
Professor, Head of the Laboratory of Primary General Education,  
Institute of Education Development Strategy,  
Moscow

**e-mail:** nfv@bk.ru

**И.Н. Добротина,**

канд. пед. наук,  
заведующая лабораторией филологического образования  
Института стратегии развития образования,  
г. Москва

**e-mail:** dobrotina.irina@yandex.ru

**I.N. Dobrotina,**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Head of the Laboratory of Philological Education,  
Institute of Education Development Strategy,  
Moscow

**e-mail:** dobrotina.irina@yandex.ru

**Л.О. Рослова,**

заведующая лабораторией математического общего  
образования Института стратегии развития образования,  
г. Москва

**e-mail:** loroslova@gmail.com

**L.O. Roslova,**

Head of the Laboratory of General Mathematical Education,  
Institute of Education Development Strategy,  
Moscow

**e-mail:** loroslova@gmail.com

*В статье обсуждаются результаты круглого стола, проведённого в Институте стратегии развития образования, на котором рассматривалась проблема перехода младшего школьника в основную школу, возможные причины дезадаптации к учебному процессу и способы её преодоления. Впервые для обсуждения была предложена проблема адаптации учителя к образовательному процессу в пятом классе, высказаны рекомендации о том, как наладить успешное взаимодействие в системе «учитель – обучающийся» и преодолеть дезадаптацию субъектов образовательного процесса.*

**Ключевые слова:** переход учащегося из начальной школы в основную; проблема адаптации; причины дезадаптации пятиклассника; организация успешного взаимодействия между учителем и учащимися пятых классов; адаптация учителя к образовательному процессу.

*The article discusses the results of a round table held at the Institute for Education Development Strategy, which considered the problem of the transition of a primary school student to a basic school, possible causes of maladjustment to the educational process and ways to overcome it. For the first time, the problem of teacher adaptation to the educational process in the fifth grade was proposed for discussion, recommendations were made on how to establish successful interaction in the “teacher - student” system and overcome maladjustment of subjects of the educational process.*

**Keywords:** transition of a student from primary to secondary school; adaptation problem; reasons for maladjustment of a fifth-grader; organization of successful interaction between a teacher and fifth-graders; adaptation of a teacher to the educational process.

В апреле 2024 г. на платформе Института стратегии развития образования состоялся круглый стол, в рамках которого были обсуждены проблемы, связанные с переходом выпускника начальной школы в основное звено школьного образования. Хорошо известно, что трудности учения возникают в

пятом-шестом классах у достаточно большого числа учеников, в том числе и у тех детей, которые в начальной школе были достаточно успешными. Например, младшие школьники-отличники переходят в группу «хорошистов», увеличивается число пятиклассников, которые становятся «троечниками».

ками», хотя в начальной школе они учились на прочную «четвёрку». Возрастает, к сожалению, и число неуспевающих учащихся.

По традиции или по привычке учитель основной школы оправдывает такие изменения двумя причинами:

1) виноваты индивидуальные характеристики учащегося (леность, невнимательность, отставание в интеллектуальном развитии и т.п.);

2) в семье уделяется недостаточно внимания ребёнку и его школьной жизни.

Вместе с тем проведённый Институтом стратегии развития образования мониторинг убедительно демонстрирует чёткую зависимость неуспешности учения школьников от педагогической деятельности учителя. И речь идёт не только об отдельных методических неточностях или дидактических ошибках руководителя учебного процесса, но и о проблемах его адаптации к работе с детьми, прошедшими из начальной школы.

Обсуждение именно этого аспекта — обеспечения преемственности при организации процесса перехода от начального к основному звену школьного образования — вызвало особый интерес участников круглого стола. Эту видеозапись просмотрели более трёх тысяч учителей, что свидетельствует об актуальности обсуждаемой проблемы. В результате заведующие трёх лабораторий Института стратегии развития образования, ведущие круглый стол, решили написать данную статью, чтобы пригласить к дискуссии заинтересованных учителей разных регионов нашей необъятной страны.

Надо сказать, что проблема преемственности между звеньями образования постоянно обсуждается среди специалистов, на страницах печати, но актуальность обращения к ней сегодня связана с введением обновлённых стандартов начальной и основной школы.

Конкретизация целей и содержания, необходимость интеграции при формировании предметных, метапредметных и личностных результатов обучения, прослеживание вклада каждого учебного предмета в успешное развитие обучающегося — решение этих и других задач стандарта невозможно без согласованности действий субъектов образо-

вательного процесса по его конструированию на основе принципов преемственности и перспективности.

Подчеркнём, что преемственность на ступени школьного образования рассматривается как целостная система перманентного перспективного взаимодействия между этапами обучения, обеспечивающая:

— следование общему стратегически важному ядру образования (базису), то есть обеспечение связей между всеми компонентами дидактической системы (цели, мотивы, содержание, методы, средства, формы организации образовательного процесса);

— сохранение самооценности каждого этапа обучения, которая отражается в ведущей деятельности, особенностях психического развития детей, уровне социализации.

Раскрытие этих направлений деятельности учащихся и учителей является целью написания данной статьи.

## **АДАПТАЦИЯ К ОБУЧЕНИЮ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ: НЕОБХОДИМОСТЬ ИЛИ СЛУЧАЙНОСТЬ?**

Можно ли утверждать, что переход младшего школьника на следующую ступень образования всегда связан с его адаптацией к новым условиям школьной жизни?

Ответить на этот вопрос нам поможет анализ понятия «адаптация». Применительно к школьному образованию адаптация есть процесс привыкания (положительного приспособления) каждого (!) субъекта образовательной деятельности к образовательной среде, в которой проходит обучение. Если адаптация проходит успешно:

— во-первых, все субъекты становятся полноправными членами учебного коллектива, вносят свой вклад в его становление и развитие;

— во-вторых, образовательная среда принимает каждого субъекта как индивида с его индивидуальными особенностями, интересами, способностями, которые использует во благо успешных процессов учения и обучения.

Действительно, переход из начальной школы в основную связан с принятием условий,

которые отражают специфику основного школьного звена образования по сравнению с начальным:

- новый учебный план, включающий предметы, которые не изучались в начальной школе;

- новый, значительно увеличенный состав учителей, которые работают начиная с пятого класса, и при этом каждый имеет свои особенности преподавания предмета, свои критерии и свой стиль взаимоотношений с учащимися;

- кабинетная система обучения, требующая определённой дисциплины, чувства времени, умения ориентироваться в школьном пространстве;

- повышенная требовательность педагогов к учебной самостоятельности, инициативности, ответственности обучающихся.

Таким образом, очевидно, что адаптация — это *обязательный* акт поведения субъекта образовательной деятельности, что обеспечивает понимание и принятие новой образовательной среды.

Подчёркнём слово «обязательный», которое показывает, что, независимо от специфических деталей образовательной среды, приспособление к ней должно состояться, в противном случае субъект образовательных отношений вынужден её покинуть.

## **ХАРАКТЕРИСТИКА ШКОЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ**

Хотя адаптационные процессы переживают все субъекты образовательных отношений, включая руководителей школы, воспитателей группы продлённого дня, родителей, в данной статье разговор пойдёт о двух субъектах — ученике и учителе.

Рассмотрим **характеристику школьной адаптации учащегося**. Она включает три составляющие:

- 1) учебная (академическая) адаптация;
- 2) социальная адаптация;
- 3) личностная адаптация.

*Учебная (академическая) адаптация* предполагает принятие роли субъекта образовательной деятельности; понимание значимости овладения знаниями, умениями, способами действий; осознание обязательности

выполнения требований учителя; активное участие в учебной деятельности.

*Социальная адаптация* — это принятие правил школьной жизни; успешное вхождение в учебный коллектив, правильные взаимоотношения с одноклассниками; положительное отношение к школе.

*Личностная адаптация* — это осознание себя учащимся; развитые учебно-познавательные мотивы; желание проявлять самостоятельность, инициативу, творчество; способность к регулятивным действиям.

**Характеристика адаптации учителя** как другого субъекта образовательных отношений также имеет три составляющие:

- 1) дидактическую;
- 2) социальную;
- 3) личностную.

*Дидактическая адаптация* включает:

- способность учителя обеспечить результативность обучения всех учащихся, независимо от их успешности и наличия трудностей учения;

- желание установить истинные причины дезадаптации и трудностей учения выпускника начальной школы;

- ориентирование методики преподавания на психологические особенности младшего подростка;

- готовность к организации индивидуально-дифференцированного обучения;

- внимание к организации совместной учебной деятельности;

- отказ от приоритета репродуктивного обучения, понимание роли исследовательской, моделирующей и творческой деятельности обучающихся.

Как видим, только перечень адаптационных дидактических проявлений учителя свидетельствует о том, что на современном этапе развития системы школьного образования существует потребность в новаторских преобразованиях в ней.

*Социальная адаптация* учителя проявляется в следующем:

- педагог знает и учитывает риски, связанные с возрастным этапом развития младшего подростка, в частности этот период называют «возрастом отката». Он определяется изменениями, которые обусловлены периодом полового созревания. Так, физи-

ологи и психологи отмечают, что младшие подростки тратят больше времени на повседневную деятельность, возрастающая потребность стать взрослым увеличивает риски неадекватных реакций на требования, желание противостоять им и настаивать на самостоятельных решениях. Младшие подростки могут без всякой причины отказаться выполнять поручение или участвовать в общей работе, ответить не только отказом, но и грубостью на соответствующие требования. Поэтому учителю необходимо строить своё взаимодействие с учётом психологических особенностей своих учеников, не считая их проявлениями индивидуального характера и недостойного поведения. Взрослый человек всегда может найти компромиссный вариант влияния на подростка без упреков и резких замечаний в его адрес;

- педагог принимает идеи равноправия субъектов образовательных отношений, что стимулирует его к организации совместной учебной деятельности, которая строится на партнёрстве, предоставлении учащемуся самостоятельности, права на ошибку и своё мнение. Отказ от авторитарного стиля руководства учебным процессом стимулирует организацию неформального общения с учащимися.

*Личностная адаптация* — это, прежде всего, проявление учителем способности к рефлексивной оценке своей педагогической деятельности, личная ответственность за успешную адаптацию и предупреждение трудностей пятиклассников.

## **ДЕЗАДАПТАЦИЯ КАК ЯВЛЕНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: ХАРАКТЕРИСТИКА И ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ**

Дадим характеристику **признаков дезадаптации, которая типична для учащихся**. Нарушение школьной адаптации связано прежде всего со значительным числом учебных ситуаций, справиться с которыми самостоятельно ученик не может. В этом случае возникает противоречие между потребностью пятиклассника получить помощь, подсказку со стороны учителя и отказом в педагогической поддержке. Число таких ситуаций при

изучении учебных предметов постепенно увеличивается, что приводит к возникновению проблем, которые отсутствовали или не были ярко выражены в начальной школе.

Распространённой причиной возникновения устойчивой *учебной дезадаптации* школьников в пятом классе является недостаточный уровень сформированности учебной деятельности и вследствие этого — трудности формирования коммуникативной деятельности как ведущей в основной школе. Пятиклассники не проявляют активности и инициативы в процессе учебной коммуникации, остаются равнодушными к диалогу, часто отказываются вступать в дискуссию или выражать своё мнение.

Недостаточный уровень учебно-познавательной мотивации ограничивает проявление самостоятельности, инициативы и творчества.

Причиной дезадаптации становится и несформированность учебных ролей, ожидание подсказки, образца, боязнь отступить от инструкции учителя и получить отрицательную оценку.

С явлением учебной дезадаптации коррелируют и проблемы социального привыкания к новому этапу обучения.

*Социальная дезадаптация* пятиклассника проявляется в том, что он «выпадает» из учебного коллектива: избегает ситуаций, которые требуют взаимодействия с одноклассниками; проявляет неадекватные реакции на замечания.

Учащиеся пятых-шестых классов, испытывающие признаки дезадаптации, как правило, имеют повышенный уровень конфликтности, неспособны подчиняться коллективу, упорно отстаивают свою тактику поведения, даже если к ней отрицательно относится большая часть одноклассников. Для детей, не принятых в коллектив, типичными становятся такие качества, как: тревожность; капризность; неадекватность реакции; нежелание принять другую точку зрения, участвовать в общих школьных делах.

Одной из причин, усугубляющих явление дезадаптации, становится недостаточный уровень сформированности социальных ролей, связанных с учебной деятельностью (ученик, одноклассник, член классного коллектива, советчик, оппонент и др.). Типич-

ны в этом случае — равнодушное или даже отрицательное отношение к школе, недоброжелательные суждения о членах классного коллектива.

Очевидными становятся и признаки *личностной дезадаптации* пятиклассника. Как правило, дети, которые переживают период дезадаптации, неспособны корректировать своё поведение; ощущают неуверенность и страх неудач; без причин отказываются от учебной работы; проявляют демонстративное упрямство. Известный приём таких подростков — ссылка на плохое самочувствие, «не-учебное» настроение и семейные проблемы.

Выше уже отмечалось, что **дезадаптация учителя** — явление достаточно распространённое, но оно не вызывает такой же озабоченности, как дезадаптация учащихся. Вместе с тем данные мониторинга дают основание полагать, что многие проблемы обучения и привыкания младших подростков к условиям основной школы являются следствием именно дезадаптации учителя.

Выделим основные признаки *дидактической дезадаптации* учителя.

Конструируя учебный процесс, он не учитывает особенности психического развития младшего подростка, его физические и психические возможности; не применяет индивидуально-дифференцированный подход в обучении, тем самым усугубляя проблемы при изучении учебных предметов и адаптации к учебной деятельности. Например, характерной является тенденция увеличения нагрузки неуспешных детей как в классе, так и дома, организация систематических тренировок, которые превращаются в формальное натаскивание и зубрёжку, что отрицательно влияет не только на результативность обучения, но и на отношение индивида к школе и учебной деятельности.

Перенос учителем методики обучения, типичной для использования в старшей школе, приводит к игнорированию тех форм организации обучения и тех видов деятельности, которые наиболее значимы для формирования у обучающихся метапредметных достижений, что негативно сказывается на результатах образования.

К примеру, не только неуспешные учащиеся, но и «хорошисты», и даже отличники, не справляются с нестандартными учебными задачами, требующими самостоятельного создания алгоритма действий.

Незнание или недооценка характеристик личности подростка становится причиной нарушения взаимодействия в системе «учитель — ученик — родитель»: педагог проявляет авторитарность, делает бесконечные замечания подростку, высказывает упреки, в том числе и в адрес семьи. Контакт с учащимся строится на негативных эмоциях как со стороны учителя, так и со стороны ученика, что обеспечивает повышенный уровень конфликтности. Всё это расценивается как *социальная дезадаптация* педагога.

Возникновение дидактической и социальной дезадаптации педагога, который является руководителем образовательного процесса, усиливается и проявлениями признаков неправильно текущего *личностного* привыкания к процессу обучения в пятых-шестых классах. Основная причина, как показали результаты опроса учителей, кроется в недостаточном развитии рефлексивных качеств учителя. Менее 2% практических работников среди причин неуспешности учащихся называют (и то неуверенно!) свои ошибки в методике обучения и в стиле взаимоотношений: «*Может быть, и я виновата...*»; «*Очевидно, и моя вина присутствует...*»; «*Наверное, нужно принимать подростка таким, какой он есть...*»).

В педагогическом коллективе образовательной организации, конечно, идут обсуждения учебных ситуаций в конкретном классе или «столкновений» с отдельными учащимися, но все они часто сводятся к высказыванию обид учителей и констатации отрицательных черт личности неуспешных учеников. Часто учитель сам определяет причину нарушения взаимодействия с подростком, отмечая свою несдержанность, резкость замечаний («*Я не сдержалась*»; «*Он меня сам спровоцировал резко ему ответить*»; «*Разве я “железная”?*»). Вместе с тем педагог далеко не всегда, к сожалению, принимает меры для корректирования нарушенного со своей стороны учебного общения.

(Окончание следует)