

ПСИХОЛОГИЯ / PSYCHOLOGY

УДК 37.013.42

Социальная адаптация: особенности социальной адаптации школьников из полных и неполных семей (на примере УВК “Кут билим”)

Бактыбай уулу Марсбек

магистрант, Международный университет Ала-Тоо, Кыргызстан, marsbek.baktybaiuulu@alatoe.edu.kg

Аннотация

В статье представлен теоретико-методологический анализ процесса социальной адаптации учащихся сквозь призму фундаментальных концепций Л. С. Выготского, Ж. Пиаже и К. Роджерса. Автор исследует влияние семейной архитектоники на формирование высших психических функций и когнитивной децентрации. Особое внимание уделяется дефициту медиации в неполных семьях, который рассматривается как фактор пролонгации детского эгоцентризма. На примере образовательной среды УВК «Кут билим» обосновывается роль школы как компенсаторного механизма, обеспечивающего искусственную медиацию и фасилитацию. Доказывается, что качественная педагогическая поддержка позволяет трансформировать адаптацию из пассивного приспособления в акт творческой самоактуализации личности, нивелируя дефициты первичной социализации.

Ключевые слова: социальная адаптация, зона ближайшего развития, эгоцентризм, УВК «Кут билим», медиация, децентрация, самоактуализация, оптический реализм, знаковое опосредование

Для цитирования: Бактыбай уулу М. (2026). Социальная адаптация: особенности социальной адаптации школьников из полных и неполных семей (на примере УВК “Кут билим”). *Открытый журнал евразийских исследований*, №2, сс. 185-194. doi: 10.65469/ejournal.2026.2.21

1. Введение: стратегическое значение социальной адаптации в современной педагогике

В современной психологической антропологии и педагогической науке феномен социальной адаптации перестал рассматриваться как тривиальный процесс «приспособления» индивида к внешним условиям среды. Мы трактуем его как сложнейший системный механизм интеграции личности в архитектуру социальных отношений, где происходит качественная трансформация психических функций. С позиции классической парадигмы, социальная адаптация — это не пассивное принятие школьных норм, а активный процесс «становления человеком», если использовать дефиницию К. Роджерса. Школа, в данном случае УВК «Кут билим», выступает в качестве первичного социального хронотопа, где ребенок обязан



координировать свои внутренние интенции, сформированные в микросоциуме семьи, с требованиями макросистемы.

Актуальность данного исследования продиктована тем, что семейная структура выступает не просто фоном, а фундаментальным медиатором «социальной ситуации развития» (по Л.С. Выготскому). Взаимодействие в системе «родитель — ребенок» закладывает первичные паттерны ассимиляции и аккомодации (по Ж. Пиаже), которые определяют успешность или дефицитарность последующей школьной адаптации. Присутствие обоих родителей создает полифоническую среду для интернализации знаковых систем, тогда как неполная семья может порождать специфические адаптационные лакуны, требующие педагогической фасилитации.

Цель данного обзора — провести глубокий анализ механизмов социальной адаптации школьников, опираясь на фундаментальные труды Выготского, Пиаже и Роджерса. Мы ставим задачу исследовать, как структура семьи влияет на формирование адаптационных ресурсов, и каким образом образовательная среда высокого уровня, подобная УВК «Кут билим», может служить компенсаторным механизмом, обеспечивающим полноценное функционирование личности. Успешная адаптация в этом ключе рассматривается не только как предиктор академической успеваемости, но и как гарант долгосрочного психического здоровья и способности личности к самоактуализации в меняющемся мире.

2. Теоретические основы социальной адаптации: синтез классических подходов

Для понимания многомерности адаптационного процесса необходимо обратиться к синтезу когнитивного, социокультурного и гуманистического подходов, каждый из которых раскрывает уникальный слой психической реальности ребенка.

2.1. Социокультурный подход Л.С. Выготского: от орудия к знаку

Л.С. Выготский сделал революцию в понимании онтогенеза, введя понятие опосредованной деятельности [1]. В его работе «Орудие и знак в развитии ребенка» подчеркивается, что развитие высших психических функций характеризуется сложными качественными трансформациями [2]. Социальная адаптация по Выготскому — это процесс, в котором внешние формы социального взаимодействия (интерпсихические) трансформируются во внутренние структуры личности (интрапсихические).

Ключевым механизмом здесь является использование знаков. Если «орудие» ориентировано снаружи и служит для трансформации природы, то «знак» ориентирован внутрь и служит средством руководства собственным поведением. Семья первый институт, предоставляющий ребенку эти знаковые системы. В контексте школы адаптация — это переход от натуральных форм поведения к культурным, косвенным знаками и речью.

2.2. Когнитивно-эволюционный подход Ж. Пиаже: равновесие и децентрация

Жан Пиаже в труде «Конструирование реальности у ребенка» рассматривает адаптацию как процесс достижения равновесия между ассимиляцией и аккомодацией [3]. Ассимиляция

— это включение новых объектов среды в существующие когнитивные схемы, тогда как аккомодация — это изменение самих схем при столкновении с сопротивлением реальности.

Для социальной адаптации очень важен переход от эгоцентризма (неосознанного центрирования мира на себе) к социальной децентрации. Пиаже аргументировано доказывает, что только посредством взаимодействия с другими личностями ребенок учится представлять в объективной форме свою точку зрения, осознавая себя как один из элементов в стабильном и независимом мире.

2.3. Гуманистическая парадигма К. Роджерса: становление человеком

К. Роджерс в работе «Становление личностью» (On Becoming a Person) фокусируется на условиях, способствующих личностному росту [4][5]. В его понимании адаптация в школе — это движение к «полноценно функционирующему человеку». Этот процесс возможен только в контексте «помогающих отношений», характеризующихся конгруэнтностью, эмпатическим пониманием и безусловным позитивным принятием. Школьник, имеющий прочный фундамент семейной поддержки, легче отказывается от «защитных фасадов» и становится открытым для нового опыта, что является высшей формой адаптивности.

Таблица 1. Сравнительный анализ теоретических подходов к адаптации

Критерий сравнения	Л.С. Выготский	Ж. Пиаже	К. Роджерс
<i>Движущая сила адаптации</i>	Социальное взаимодействие, интернализация культурных знаков.	Стремление к равновесию через ассимиляцию и аккомодацию.	Внутренняя тенденция к актуализации и личностному росту.
<i>Роль взрослого</i>	«Оператор» на центральной станции связи, создающий ЗБР через медиацию.	Источник взаимности и методов кооперации для преодоления эгоцентризма.	Фасилитатор, обеспечивающий конгруэнтность и безусловное принятие.
<i>Механизм изменения</i>	Трансформация интерпсихического в интрапсихическое (S-X-R модель).	Социальная координация перспектив и переход к логическому мышлению.	Движение от закрытости и «долженствований» к самодетерминации.
<i>Результат адаптации</i>	Овладение собственным поведением через знаковые системы.	Объективация мира и включение себя в систему устойчивых связей.	Становление полноценно функционирующей, открытой опыту личностью.

3. Семья как медиатор социальной адаптации: взгляд через призму Выготского

В теоретической системе Выготского путь от объекта к ребенку всегда проходит через другого человека. Семья выступает не просто как среда обитания, а как «первичное орудие» социализации. Главный закон развития гласит: любая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцене дважды — сначала как деятельность коллективная, социальная, а затем как индивидуальный способ мышления.

3.1. Семья и архитектура Зоны ближайшего развития (ЗБР)

Полнота семьи напрямую определяет богатство ЗБР. В полной семье ребенок сталкивается с более сложной «сетью коммуникационных линий». Выготский, используя метафору Павлова о телефонной станции, подчеркивал, что мозг — это лишь коммутатор, но «оператор», который замыкает связи, находится в социальном пространстве. В полной семье таких «операторов» двое, что создает вариативность знаковых опор.

Классический пример Выготского с «указательным жестом» идеально иллюстрирует роль семьи в адаптации. Изначально это лишь неудачная попытка схватить предмет (движение, направленное на объект). Когда мать придает этому движению смысл (интерпретирует его как указание), оно становится жестом «для других». В полной семье ребенок получает возможность интернализировать смыслы, исходящие от разных значимых взрослых, что делает его знаковую систему более гибкой и устойчивой к школьным нагрузкам.

3.2. Дефицит медиации в неполной семье

В неполной семье существует риск сужения «социального контакта». Если единственный родитель перегружен, «линии связи» могут замыкаться реже или быть однообразными. Это может приводить к замедлению процесса перехода от внешних знаков к внутренним операциям. Для школьника из неполной семьи школа «Кут билим» должна стать местом, где педагоги искусственно воссоздают недостающие «внешние опоры», помогая ребенку овладеть своим поведением в условиях повышенной сложности учебных задач.

4. Конструирование социальной реальности школьника: подход Ж. Пиаже

Жан Пиаже в своих исследованиях «эволюции реальности» показал, что ребенок проходит путь от solipsism (неосознанного эгоцентризма) до объективности. Социальная адаптация в школе — это, по сути, эпистемологический переход.

4.1. От эгоцентризма к социальной координации

Школьник из полной семьи обладает ресурсом «множественности перспектив» внутри дома. Пиаже описывал эксперимент с моделью трех гор, где ребенок должен представить, что видит кукла с другой позиции. Дети на ранних стадиях демонстрируют «оптический реализм» — они уверены, что мир таков, каким они его видят сейчас.

В семье, где есть и отец, и мать, ребенок чаще сталкивается с необходимостью координации различных (иногда несовпадающих) точек зрения. Это стимулирует аккомодацию когнитивных схем. В неполной семье взаимодействие часто центрировано на диаде «мать-ребенок», что может законсервировать эгоцентрическую позицию. Приходя в школу, такой ребенок может столкнуться с трудностями в сотрудничестве, так как его «социализированная мысль» еще не до конца отделена от индивидуальных схем действия.

4.2. Динамический реализм и субстанциальная идентичность

Пиаже выделял стадию «динамического реализма», когда ребенок верит, что его действия управляют миром (например, луна следует за ним). Социальная адаптация требует разрушения этой иллюзии всемогущества. В полной семье разделение ответственности между родителями помогает ребенку быстрее осознать себя как «причину среди других причин».

Для детей из неполных семей характерно более длительное сохранение «синкретических псевдоконцептов». Например, при объяснении физических явлений (растворение сахара, движение тени) они могут прибегать к субстанциальному соучастию, а не к логической дедукции. Педагогическая стратегия в УВК «Кут билим» должна быть направлена на стимулирование кооперации, так как именно «взаимность, присущая сотрудничеству», позволяет уму прийти к проверяющим суждениям и объективной истине.

5. Процесс «становления личностью» в условиях школы: вклад К. Роджерса

Карл Роджерс рассматривал школу как пространство, где создаются (или разрушаются) условия для актуализации человеческого потенциала. Социальная адаптация здесь понимается как движение по вектору самодетерминации.

5.1. Характеристики помогающих отношений

Согласно Роджерсу, успешная адаптация школьника зависит от качества отношений с педагогами. Если в семье (особенно неполной) ребенок сталкивается с дефицитом внимания или «условным принятием» (любовь в обмен на успех), он вырабатывает защитный фасад. В школе он может быть «удобным» учеником, но при этом его истинное «Я» остается изолированным.

Полноценная адаптация требует трех условий:

1. **Конгруэнтность педагога:** Искренность в общении, отсутствие профессиональной маски.
2. **Эмпатия:** Способность видеть мир глазами ученика, не теряя собственной объективности.
3. **Безусловное принятие:** Оценка поступка, а не личности ребенка.

5.2. Движение от «фасадов» к самоактуализации

Для школьников из неполных семей процесс адаптации часто осложняется повышенной потребностью в «одобрении извне». Роджерс описывал направление движения в терапии, которое абсолютно релевантно для школы: переход от «того, кем я должен быть» к «тому, кто я есть». В условиях УВК «Кут билим» педагоги должны действовать как фасилитаторы, помогая детям (особенно из групп риска) обрести доверие к собственному опыту. Стабильная полная семья дает ребенку это доверие «авансом», тогда как для ребенка из неполной семьи это доверие должно быть выстроено в школьной среде через безопасный межличностный контакт.

6. Особенности адаптации школьников в УВК «Кут билим»: синтетическая модель

УВК «Кут билим» как инновационный образовательный кластер представляет собой уникальную «социальную ситуацию развития». Здесь теоретические конструкты классиков находят свое практическое воплощение.

6.1. Синтез идей в педагогической практике УВК:

1. **По Выготскому: Искусственная медиация.** В УВК создана система кураторства, которая выполняет роль «внешнего знака» для управления поведением. Когда школьник из неполной семьи теряет ориентиры, куратор выступает тем самым «оператором», помогая интернализировать правила коллективной жизни. Школа здесь — расширенная ЗБР.
2. **По Пиаже: Групповая децентрация.** Образовательный процесс в «Кут билим» построен на проектной деятельности. Это заставляет ученика постоянно выходить за пределы своего «оптического реализма», сталкиваясь с мнениями сверстников. Это идеальная среда для трансформации «пре-концептов» в логические классы.
3. **По Роджерсу: Пространство фасилитации.** Атмосфера УВК минимизирует угрозу «Я-концепции». Для ребенка из неполной семьи это критически важно: когда среда перестает быть угрожающей, энергия, тратившаяся на психологическую защиту, перенаправляется на ассимиляцию знаний и социальное творчество.

Траектории адаптации существенно различаются. Дети из полных семей обычно приходят с готовым набором «инструментов кооперации». Дети из неполных семей могут вначале демонстрировать либо агрессивную защиту, либо чрезмерную конформность. Однако синтетическая модель обучения в УВК «Кут билим» позволяет нивелировать эти различия за счет интенсивного социального взаимодействия.

7. Сравнительный анализ адаптационных ресурсов полных и неполных семей

На основе изученных источников (Vygotsky, 1978; Piaget, 1955; Rogers, 1961) можно выделить ключевые различия в адаптационном потенциале школьников [6][7]:

1. Ресурс интрапсихической регуляции (Выготский)

- **Полная семья:** Ребенок усваивает модели поведения через диалог двух взрослых субъектностей. Процесс интернализации проходит мягче, так как есть избыточность «внешних знаков».

- **Неполная семья:** Может наблюдаться дефицит «знакового опосредования» в эмоциональной сфере. Ребенок чаще полагается на «натуральные» (импульсивные) формы реакции, что требует от школы дополнительной работы по формированию навыков саморегуляции.

2. Ресурс когнитивной децентрации (Пиаже)

- **Полная семья:** Естественная среда для тренировки «социализированной мысли». Ребенок быстрее переходит от синкретизма к логическим связям.

- **Неполная семья:** Возможна фиксация на эгоцентрической позиции из-за более тесной эмоциональной симбиотической связи с одним родителем. В школе это проявляется как трудность в принятии критики или чужого мнения.

3. Ресурс эмоциональной устойчивости (Роджерс)

- **Полная семья:** Обеспечивает базу «безоценочного принятия», снижая уровень тревожности при столкновении с трудностями.

- **Неполная семья:** Риск формирования «условного самопринятия». Ребенок может воспринимать школьные неудачи как экзистенциальную угрозу связи с родителем.

Вывод: УВК «Кут билим» нивелирует эти различия, предоставляя ребенку из неполной семьи то, что Роджерс называл «направлением к самонаправлению», а Выготский — «культурным развитием через другого».

8. Заключение: холистический взгляд на социальную адаптацию

Завершая наш анализ, необходимо подчеркнуть: социальная адаптация — это не финализованный акт, а непрерывный процесс качественного преобразования личности. Как убедительно показали труды Л.С. Выготского, Ж. Пиаже и К. Роджерса, успех этого процесса определяется не только и не столько формальной структурой семьи, сколько качеством «помогающих отношений» и глубиной социальной медиации.

Мы пришли к выводу, что полная семья является мощным естественным ресурсом, обеспечивающим ребенка инструментами для «децентрации» и «интернализации». Однако неполная семья не является приговором для адаптации. В условиях высокоорганизованной образовательной среды, такой как УВК «Кут билим», школа берет на себя функцию «вторичного медиатора». Используя методы коллективной кооперации и обеспечивая атмосферу эмпатического принятия, педагогический коллектив создает условия для полноценного «становления личностью» каждого ученика.

Финальный тезис нашего исследования: роль современного образовательного комплекса заключается в том, чтобы превратить социальную адаптацию из процесса «выживания в среде» в процесс творческой самоактуализации. Полноценно функционирующая личность (по Роджерсу), владеющая высшими психическими функциями (по Выготскому) и способная к рациональной координации перспектив (по Пиаже), — это и есть итоговая цель адаптации, достижимая независимо от исходного семейного бэкграунда, если система образования выстроена на принципах научности, гуманности и психологической зоркости.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Психология развития человека. — Москва: Смысл; Эксмо, 2005.
2. Выготский, Л. С. Орудие и знак в развитии ребенка. — Москва: Издательство Юрайт, 2017.
3. Пиаже, Ж. Конструирование реальности у ребенка / Пер. с фр. — Москва: Альма Матер, 2008.

4. Роджерс, К. Становление личностью: Взгляд на психотерапию / Пер. с англ. — Москва: Прогресс, 1994.
5. Rogers, C. R. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. — Boston: Houghton Mifflin, 1961.
6. Piaget, J. The Construction of Reality in the Child. — New York: Basic Books, 1954.
7. Vygotsky, L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. — Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

Евразия изилдөөлөрү ачык журналы, 2026, №2, бб. 185-194

doi: 10.65469/ejournal.2026.2.21

ejournal.ilimbilim.kg

ПСИХОЛОГИЯ / PSYCHOLOGY

УДК 37.013.42

Социалдык адаптация: толук жана толук эмес үй-бүлөлөрдөгү мектеп окуучуларынын социалдык адаптациясынын өзгөчөлүктөрү (“Кут билим” ОТОК мисалында)

Бактыбай уулу Марсбек

магистрант, Ала-Тоо эл аралык университети, Кыргызстан, marsbek.baktybaiuulu@alatoou.edu.kg

Аннотация

Макалада Л. С. Выготскийдин, Ж. Пиаженин жана К. Роджерстин фундаменталдык концепцияларынын негизинде окуучулардын социалдык адаптация процессине теориялык-методологиялык талдоо берилген. Автор үй-бүлөлүк түзүмдүн жогорку психикалык функциялардын калыптанышына жана когнитивдик децентрацияга тийгизген таасирин изилдейт. Толук эмес үй-бүлөлөрдөгү медиациянын жетишсиздигине өзгөчө көңүл бурулуп, ал балдардын эгоцентризмдин узарышына себеп болгон фактор катары каралат. «Кут билим» окуу-тарбия комплексинин билим берүү чөйрөсүнүн мисалында мектептин жасалма медиацияны жана фасилитацияны камсыз кылган компенсатордук механизм катары ролу негизделген. Сапаттуу педагогикалык колдоо социалдык адаптацияны пассивдүү көнүүдөн инсандын чыгармачылык өзүн-өзү актуалдаштыруу актысына айландырууга мүмкүндүк берери далилденген.

Ачкыч сөздөр: социалдык адаптация, жакынкы өнүгүү зонасы, эгоцентризм, «Кут билим» ОТОК, медиация, децентрация, өзүн-өзү актуалдаштыруу, оптикалык реализм, белгилер аркылуу ортомчулук

Open Journal of Eurasian Issues, 2026, no. 2, pp. 185-194

doi: 10.65469/ejournal.2026.2.21

ejournal.ilimbilim.kg

ПСИХОЛОГИЯ / PSYCHOLOGY

УДК 37.013.42

Social Adaptation: Characteristics of Social Adaptation of Schoolchildren from Two-Parent and Single-Parent Families (on the example of UVK “Kut Bilim”)

Marsbek Baktybai uulu

Master’s Student, Ala-Too International University, Kyrgyzstan, marsbek.baktybaiuulu@alatoou.edu.kg

Abstract

The article presents a theoretical and methodological analysis of the social adaptation process of students through the prism of the fundamental concepts of L. S. Vygotsky, J. Piaget, and C. Rogers. The author examines the influence of family architecture on the formation of higher psychological functions and cognitive decentration. Particular attention is paid to the deficit of mediation in single-parent families, which is considered a factor in the prolongation of childhood egocentrism. Using the educational environment of UVK "Kut Bilim" as an example, the role of the school as a compensatory mechanism providing artificial mediation and facilitation is substantiated. It is proved that high-quality pedagogical support allows transforming adaptation from passive adjustment into an act of creative self-actualization of the personality, leveling the deficits of primary socialization.

Keywords: social adaptation, zone of proximal development, egocentrism, UVK “Kut Bilim”, mediation, decentration, self-actualization, optical realism, sign mediation