

**Петрова Елена Юрьевна**

**ПРЕОДОЛЕНИЕ УЧЕБНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ  
В ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

13. 00. 01 – общая педагогика, история педагогики и образования

Автореферат  
диссертации на соискание ученой степени кандидата  
педагогических наук

Томск – 2009

Работа выполнена в лаборатории развития образовательных систем сельской местности Учреждения Российской академии образования «Институт развития образовательных систем»

**Научный руководитель:** доктор педагогических наук, профессор  
**Куровский Василий Николаевич**

**Официальные оппоненты:** доктор педагогических наук, профессор  
**Востриков Андрей Андреевич**  
кандидат педагогических наук, доцент  
**Абакумова Наталия Николаевна**

**Ведущая организация:** ГОУ ВПО «Барнаульский  
государственный педагогический  
университет»

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке ГОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет» по адресу: 634041 г. Томск, пр. Комсомольский, 75.

Защита состоится «21» апреля 2009 года в 12.30 на заседании диссертационного совета Д 212.266.01 при ГОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет» по адресу: 634041 г. Томск, пр. Комсомольский, 75.

Текст автореферата размещен на сайте ГОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет»: [www.tspu.edu.ru](http://www.tspu.edu.ru) 19 марта 2009 г.

Автореферат разослан « 19 » марта 2009 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета

И.Е. Высотова

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

### Актуальность исследования

Психолого-педагогические исследования конца 1980-х годов констатировали увеличение числа дезадаптированных детей в общеобразовательных школах, что привело к внедрению в 1990-е годы такой формы дифференциации образования как коррекционно-развивающее обучение. Учащиеся, испытывающие трудности в обучении и адаптации к школе, стали активно переводиться из обычных классов в классы компенсирующего обучения. Особенно ярко это проявилось в среднем звене школы. И хотя с 1999 года наблюдается тенденция к сокращению подобных специализированных классов, она не свидетельствует об улучшении ситуации. В настоящее время такие учащиеся все реже выводятся из состава обычных классов для сохранения требуемой наполняемости. А на фоне общего сокращения числа учащихся в школах, количество детей, относящихся к группе риска школьной дезадаптации и школьно-дезадаптированных, увеличивается.

Таким образом, дети, нуждающиеся в особом педагогическом подходе, способствующем овладению ими учебной деятельностью, имеются как в классах компенсирующего обучения, так и в обычных общеобразовательных классах и осуществлять процесс их обучения необходимо на основе принципов коррекционно-развивающего обучения.

Вопросами диагностики, коррекции и развития детей и подростков стали заниматься в России еще в начале 20 века (Л.С. Выготский, В.П. Кащенко и др.). Ученые Г.Ф. Кумарина, Е.А. Ямбург, в соответствии с социально-педагогическим подходом, выделили сложную категорию детей - дети группы риска школьной дезадаптации. С.А. Бадмаев, Г.В. Бурменская, А.Г. Лидерс исследовали ряд аспектов коррекционно-развивающей деятельности педагога с детьми данной категории (диагностика индивидуально-психологических особенностей, коррекция отклоняющегося поведения, индивидуальная коррекционная работа). Отдельные формы, методы и приемы коррекционной работы учителя с учащимися с отклонениями в развитии и школьно и социально-дезадаптированными, получили отражение в работах А.Д. Гонеева, Б.П. Пузанова, В.И. Селиверстова, К. Гиллендбранд. Организация адаптивного обучения описывается в исследованиях А.С. Границкой, Т.И. Шамовой, Т.М. Давыденко, Е.А. Ямбурга, Н.П. Капустина.

Различные аспекты адаптации/дезадаптации в учебных учреждениях раскрываются в исследованиях: Т.В. Соколовой (1999); Г.Н. Шорниковой (2001); Е.Н. Михайловой (2001); С.А. Барамзиной (2003); М.Е. Масловой (2003); Р.Д. Атаевой (2005); Н.Н. Савиной (2007); Н.И. Сперанской (2007) и др.

Отмечая наличие работ, посвященных решению разных аспектов преодоления дезадаптации, можно констатировать тот факт, что большинство их относятся к области психологии или коррекционной педагогики. Работ же, посвященных раскрытию механизма преодоления

учебной дезадаптации в основной общеобразовательной школе недостаточно, чаще всего они носят рекомендательный характер.

Преодоление учебной дезадаптации подростков в значительной мере сдерживается следующими противоречиями:

- между потребностью школьной практики в качественной диагностике состояния учебной дезадаптации обучающихся основной школы и недостаточной её разработанностью в рамках конкретных учебных дисциплин;
- между необходимостью разработки вариативного содержания учебных предметов и технологии их преподавания для устранения учебной дезадаптации и отставанием программно-методического и дидактического обеспечения этого процесса;
- между потребностью в педагогах, способных профессионально работать с детьми, испытывающими адаптационные трудности в освоении учебного материала и недостаточно разработанными методическими рекомендациями по повышению их методической подготовки.

Преодоление данных противоречий требует решения научно-педагогической проблемы: каковы пути и средства преодоления учебной дезадаптации подростков в основной общеобразовательной школе. Актуальность и недостаточная разработанность названной проблемы определили **тему исследования**: «Преодоление учебной дезадаптации подростков в основной общеобразовательной школе».

**Цель исследования:** выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия преодоления учебной дезадаптации подростков в основной общеобразовательной школе и разработать модель их реализации.

**Объект исследования:** процесс обучения дезадаптированных подростков в основной общеобразовательной школе.

**Предмет исследования:** педагогические условия преодоления учебной дезадаптации подростков в основной общеобразовательной школе.

**Гипотеза исследования** связана с предположением о том, что преодоление учебной дезадаптации подростков в основной общеобразовательной школе будет эффективнее, если:

- осуществлять оперативную диагностику уровней индивидуальной учебной дезадаптации учащихся, механизмов её возникновения и сформированности компонентов учебной деятельности;
- разрабатывать индивидуальные коррекционно-развивающие программы преодоления учебной дезадаптации, вариативное содержание учебного предмета и технологии преодоления учебной дезадаптации на уроках;
- созданы методические рекомендации по преодолению учебной дезадаптации школьников для учителей, повышающих свою методическую подготовку на разных уровнях (методические объединения в школе, городской научно-методический центр, институт повышения квалификации работников образования);

- разработать модель реализации педагогических условий преодоления учебной дезадаптации подростков в основной школе.

Цель и выдвинутая гипотеза определили постановку и решение **задач исследования:**

- осуществить теоретический анализ состояния проблемы учебной дезадаптации подростков; исследовать степень её разработанности в социально-психолого-педагогической и коррекционной литературе для формирования представления о процессе её преодоления;

- уточнить понятия «учебная дезадаптация», «учебная адаптация», «характер учебной дезадаптации» для описания уровней учебной дезадаптации, критериев её проявления;

- выявить и обосновать педагогические условия преодоления учебной дезадаптации подростков в основной образовательной школе;

- разработать модель их реализации в общеобразовательной школе и экспериментально проверить её эффективность.

**Методологической базой исследования являются:** междисциплинарный подход, рассматривающий феномен учебной адаптации/дезадаптации с точки зрения медицины, социологии, психологии, педагогики и других наук; теория коррекционно–педагогической деятельности (С.А. Бадмаев, Р.В. Бурменская., А.Д. Гонеев, О.А. Карабанова, И.П. Подласый, Б.П. Пузанов, С.Г. Шевченко); теория формирования учебной деятельности (Л.И. Божович, В.В. Давыдов, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин), теория развития познавательной деятельности учащихся (Н.А. Менчинская, Н.Ф. Талызина), теория личности и мотивации (Б.Г.Ананьев, С.Л. Рубинштейн).

**Теоретической базой исследования являются:** теория индивидуального подхода (И.Э. Унт), показывающая возможность развития индивидуально-психологических особенностей детей в рамках урока; теория компенсирующего обучения (Г.Ф. Кумарина, Е.А. Ямбург); теория адаптивного образования (А.С. Границкая, Т.М. Давыденко, Н.П. Капустин, Н.А. Рогачева, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова); работы в области технологии обучения (Г.К Селевко, В.И. Загвязинский, Ю.Г. Фокин).

Для решения поставленных задач в процессе исследования был применен **комплекс методов теоретического исследования** (теоретический анализ социальной и психолого-педагогической литературы; анализ учебно-методической и нормативно-правовой документации по организации учебного процесса в обычных и коррекционных классах образовательных учреждений; изучение и обобщение опыта учителей, работающих с дезадаптированными учащимися, в разных типах учебных учреждений; статистическая обработка данных) и **комплекс экспериментальных методов** (педагогический эксперимент; эмпирические методы (наблюдение, беседа, анкетирование, экспертная оценка, обобщение педагогического опыта)).

## **Организация, база и этапы исследования**

Экспериментальная работа целенаправленно осуществлялась в период с 1999 по 2009 гг. в МОУ СОШ № 28 и МОУ СОШ № 48 г. Томска, в которой приняли участие 422 ученика.

**На первом этапе** (1999-2002 гг.) был осуществлен теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме учебной дезадаптации; выявлены противоречия в теории и школьной практике преодоления дезадаптации подростков к учебному процессу в общеобразовательной школе; определены цель и задачи научного исследования, объект, предмет, структура, гипотеза, методология и методы, понятийный аппарат исследования, выявлялись педагогические условия преодоления учебной дезадаптации подростков в основной общеобразовательной школе.

**На втором этапе** (2003-2006 гг.) выявленные педагогические условия внедрялись в педагогический процесс школ, задействованных в эксперименте, разрабатывалась и апробировалась модель их реализации. Осуществлялась процедура отслеживания и анализа результатов.

**На третьем этапе** (2007-2009 гг.) завершилась опытно-экспериментальная часть исследования. Обработывались и систематизировались полученные результаты, уточнялись выводы. Подготовлен и оформлен текст диссертационного исследования.

**Научная новизна** исследования заключается в следующем:

- 1) уточнено понятие «учебная дезадаптация», которая выступает компонентом «школьной дезадаптации»;
- 2) выявлены и описаны уровни, характер проявлений, критерии учебной дезадаптации, что явилось основой для составления комплекса диагностических методик определения состояния индивидуальной учебной дезадаптации подростков;
- 3) выявлены педагогические условия преодоления учебной дезадаптации подростков в основной общеобразовательной школе:
  - осуществление оперативной диагностики состояния учебной дезадаптации подростков и её динамики (развития познавательной сферы, сформированности компонентов учебной деятельности, навыков общей и частнопредметной учебной деятельности);
  - составление на основе данных диагностики индивидуальных программ преодоления учебной дезадаптации, разработка вариативного содержания учебного предмета (на примере географии) и технологии преодоления учебной дезадаптации на уроках;
  - создание методических рекомендаций по преодолению учебной дезадаптации школьников для учителей, повышающих свою методическую подготовку на разных уровнях;
- 4) разработана модель, позволяющая реализовать педагогические условия преодоления учебной дезадаптации подростков в основной общеобразовательной школе.

### **Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:**

- конкретизировано понятие учебной дезадаптации как части школьной дезадаптации, что позволяет глубже понять суть этого процесса и разработать: критерии и уровни учебной дезадаптации, комплекс диагностических методик определения её состояния; индивидуальные коррекционно-развивающие программы преодоления учебной дезадаптации подростков в рамках конкретного учебного предмета.

### **Практическая значимость исследования состоит:**

- в создании и внедрении учебно-методического комплекса, способствующего преодолению учебной дезадаптации учащихся основной школы (на примере географии), и включающего: методики диагностики общеучебных и частнопредметных (географических) знаний, умений и навыков учащихся; модифицированные программы по курсам школьной географии для классов компенсирующего обучения основной школы; коррекционно-развивающую составляющую, заложенную в учебных темах; коррекционно-развивающий дидактический материал, способствующий преодолению дефицита предметных ЗУНов;

- в разработке программы методической подготовки учителей, реализуемой на разных уровнях повышения квалификации.

### **На защиту выносятся:**

1. Учебно-методический комплекс, позволяющий оперативно выявлять уровни и характер учебной дезадаптации, отслеживать динамику ее изменения, на основе которого вырабатывается индивидуальный коррекционно-развивающий подход в преодолении учебной дезадаптации подростков в рамках общей учебной деятельности и конкретного учебного предмета.

2. Совокупность педагогических условий, включающая:

- осуществление оперативной диагностики и динамики изменений состояния учебной дезадаптации подростков (развитие познавательной сферы, сформированности компонентов учебной деятельности, уровней учебной дезадаптации);

- составление на основе данных диагностики индивидуальных программ преодоления учебной дезадаптации, разработка вариативного содержания учебного предмета «география» и технологии преодоления учебной дезадаптации на уроках;

- повышение профессиональной компетентности педагогов для преодоления учебной дезадаптации учащихся среднего звена школы путем формирования компетенций: оперативной диагностики уровня учебной дезадаптации учащихся; разработки вариативного содержания учебного материала для проектирования и реализации индивидуальных программ преодоления учебной дезадаптации учащихся, через многоуровневую методическую систему (методические объединения в школе, городской научно-методический центр, институт повышения квалификации работников образования).

3. Модель реализации педагогических условий преодоления учебной дезадаптации подростков в общеобразовательной школе, включающая: цель, принципы, задачи, цикличность коррекционно-развивающей деятельности в блоках диагностирования, проектирования, реализации, оценочно-результативном.

**Научная обоснованность и достоверность полученных результатов обеспечена:** исходными методологическими и теоретическими положениями; применением комплекса методов, адекватных природе исследуемого объекта, целям, задачам и логике построения исследования, опытно-экспериментальной работой, апробацией учебно-методического комплекса, обеспечивающего преодоление учебной дезадаптации подростков в условиях основной общеобразовательной школы (на примере географии); использованием результатов исследования в педагогической практике общеобразовательных школ г. Томска и Томской области.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялась путем публикаций и выступлений на ежегодных всероссийских и региональных научно-практических конференциях. Разработанные научно-методические материалы по теме исследования включены в содержание курсов учителей географии и биологии общеобразовательных школ в Томском областном институте повышения квалификации работников образования и в Томском городском научно-методическом центре; в содержание работы со студентами-географами историко-географического факультета Томского государственного педагогического университета во время прохождения ими педагогической практики и изучения дисциплины «Теория и методика обучения географии»; а также нашли отражение в их курсовых и дипломных работах; использованы при подготовке к аттестации учителями экспериментальных школ.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии из 227 наименований и 11 приложений. Изложение материала проиллюстрировано 4 таблицами, 3 схемами, 10 диаграммами.

### **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

**Во введении** дается обоснование выбора темы, проводится краткий обзор литературы, излагаются цель, задачи и методы исследования, формулируются положения, выносимые на защиту, показаны апробация и внедрение результатов.

**В первой главе «Теоретико-педагогические аспекты преодоления учебной дезадаптации подростков в основной общеобразовательной школе»** анализируется социально-психолого-педагогическая литература, посвященная проблеме школьной и учебной дезадаптации; проведен анализ исторических, социально-психолого-педагогических предпосылок преодоления учебной дезадаптации учащихся в условиях общеобразовательной школы; выявлены и обоснованы педагогические условия, способствующие преодолению учебной дезадаптации учащихся основной школы и разработана модель их реализации.



**В параграфе 1.1. «Учебная дезадаптация как составная часть школьной дезадаптации»** дается анализ педагогических концепций, научных трудов педагогов и психологов по проблеме школьной и учебной дезадаптации.

В психолого-педагогической и социальной литературе описываются разные виды адаптации/дезадаптации и предлагаются различные подходы к типологии. Рассматриваются их типы «по социальным институтам» – школьная, семейная и т.д.; «по нарушению ведущей деятельности» – учебная, профессиональная; «по индивидуальным особенностям неприспособленности» – личностная; «по нарушению процесса социализации» – социальная; выделяются так же эмоциональная, средовая, физиологическая и другие. Множественные аспекты проблемы приспособления ребенка к атмосфере школьного обучения находятся в поле внимания специалистов разного профиля. Психологи (С.А. Беличева, В.Е. Коган), психиатры (Н.Н. Заваденко, А.С. Петрухин) выделяют психологическую, психофизиологическую, социально-психологическую, физиологическую дезадаптацию учащихся в общеобразовательном учреждении. Педагоги (С.А. Бадмаев, Г.Ф. Кумарина, А.А. Северный) школьную дезадаптацию рассматривают как часть социальной дезадаптации. Социологи (Л.В. Корель, М.А. Костенко) характеризуют школьную среду как часть социальной и определяют школьную дезадаптацию как дезадаптацию к социальной среде пребывания. В литературе встречается и употребление понятия учебная дезадаптация как синоним школьной дезадаптации (Н.И. Сперанская.) и дидактической (Р.В. Цыплев).

В определении понятия «школьная дезадаптация» мы придерживаемся социально-психолого-педагогического аспекта проблемы. Считаем, что школьная дезадаптация является частью социальной дезадаптации, т.к. школа – социальная среда для учащихся, в ней они проводят много времени, формируя социальные контакты. Школьную дезадаптацию, вслед за Г.Ф. Кумариной (2002), рассматриваем как любые затруднения, нарушения, отклонения, возникающие у ребёнка под влиянием школьных воздействий или спровоцированные учебной деятельностью, учебными неудачами.

Комплексный подход к проблеме школьной дезадаптации позволил нам на основе работ психологов, педагогов, психиатров, социологов глубже увидеть составляющие школьной дезадаптации, поддающиеся коррекции педагогическими методами:

- социально-психологическая дезадаптация – рассогласование между требованиями школьной среды и возможностями учащихся ей соответствовать;
- психологическая дезадаптация – несоответствие уровня развития познавательной сферы и способностей ребенка требованиям школьного обучения;
- учебная дезадаптация – неуспешность ребенка в освоении общеобразовательных программ ввиду недостаточного развития навыков учебной деятельности.

Нарушение механизма приспособления в каждом компоненте ведет к изменениям в других и в целом приводит к школьной дезадаптации. Таким образом, учебную дезадаптацию можно считать частью школьной дезадаптации. Учебная дезадаптация, по нашему мнению, представляет собой нарушение механизма приспособления ребенка к социально-психолого-педагогическим условиям обучения в рамках конкретных учебных дисциплин.

Под характером проявлений дезадаптации мы вслед за Н.Ф. Талызиной и С.А. Беличевой понимаем совокупность основных признаков, указывающих на наличие дезадаптации в учебном процессе. Проявления учебной дезадаптации, выражаются в затруднениях в учебе, нарушениях дисциплины, слабым интересом или его отсутствием к изучению учебной дисциплины. Следовательно, ее критериями являются:

- стойкая неуспеваемость по учебному предмету;
- отсутствие мотивации учения к конкретному учебному предмету и школе в целом;
- несформированность компонентов учебной деятельности.

Педагогическая практика доказывает тот факт, что для преодоления учебной дезадаптации необходима тщательная диагностика уровня развития познавательной сферы и сформированности компонентов учебной деятельности. С этой целью нами был составлен диагностический комплекс, позволяющий своевременно выявлять наличие учебной дезадаптации, причины возникновения, характер проявлений, уровни и динамику продвижения ребенка в её преодолении в рамках отдельно учебного предмета.

Для выявления уровней учебной дезадаптации нами был взят поход к выявлению уровней социальной адаптации детей «группы риска» в общеобразовательном учреждении Н.Н. Савиной (2007) и уровней школьной адаптации Д.В. Журавлева (2002). Поэтому мы выделяем следующие уровни учебной дезадаптации:

*Низкий* уровень дезадаптации характеризуется хорошей и удовлетворительной успеваемостью по учебному предмету, сформированностью компонентов учебной деятельности, индифферентным отношением к учебе.

*Средний* уровень дезадаптации характеризуется периодической неаттестацией по итогам учебных четвертей в течение года по учебному предмету, периодическими пропусками занятий, отрицательным отношением к учителю и учебному предмету, недостаточной степенью сформированности компонентов учебной деятельности.

*Высокий* уровень дезадаптации характеризуется стойкой неуспеваемостью, итоговой неаттестацией за год по учебному предмету, второгодничеством, систематическими пропусками занятий, отрицательным отношением к школе и учебному предмету, несформированностью компонентов учебной деятельности.

Преодоление учебной дезадаптации ведет к учебной адаптации. Мы под *учебной адаптацией* понимаем приспособление ребенка к социально-психолого-педагогическим условиям обучения в рамках конкретных учебных дисциплин.

Ее критериями считаем: сформированность компонентов учебной деятельности, абсолютную общую успеваемость, повышение качественной успеваемости и мотивации к изучению школьных предметов. Таким образом можно сделать вывод, что учащиеся, успешные в учебной деятельности, как правило, адаптируются и в школьной среде, что целом приводит к социальной адаптации подростков и дальнейшей положительной социализации выпускников основной школы. Данное положение потребовало рассмотрения развития представлений о преодолении разных видов дезадаптации (учебной, школьной, социальной) в историческом плане.

**В параграфе 1.2. «Исторический аспект развития представлений о преодолении учебной дезадаптации учащихся в общеобразовательных учреждениях»** анализируется педагогическое наследие педагогов и психологов прошлого по проблеме преодоления дезадаптации, рассматриваются современные исследования по преодолению учебной дезадаптации.

В России только с начала 19 века стала развиваться реабилитационная работа с неблагополучными подростками. В это время создаются приюты и исправительные учреждения, в которых осуществлялось обучение религиозно-нравственное, умственное, профессиональное.

Начало XX столетия в России связано с активизацией научно-организаторской деятельности, направленной на развитие психолого-педагогической и дефектологической науки (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, В.П. Кащенко, А.С. Макаренко и др.).

Исторический анализ психолого-педагогических исследований в 30 – 50-е гг. XX века свидетельствует о спаде количества работ по проблематике трудновоспитуемых детей и подготовке кадров для работы с ними. В это время, ведущее место в исследованиях по предупреждению и преодолению отклоняющегося поведения среди молодёжи занимают криминалисты и юристы.

В 60-е годы проблема трудновоспитуемости вызывает интерес у философов, медиков, психологов, юристов, педагогов. В научной литературе выделяется её социально-философский (И.С. Кон и др.) и медицинский аспект (А.Е. Личко и др.). Наибольшее распространение получает психолого-педагогическое направление исследования проблемы (М.А. Алемаскин, С.А. Беличева, Н.Н. Верцинская и др.).

В 70-е – 80-е годы прошлого столетия медики, психологи и педагоги активно занимались изучением вопроса неуспеваемости учащихся и её причин (Т.А. Власова, К.С. Лебединская, М.С. Певзнер). В это время разрабатывается содержание коррекционной работы с такими детьми с первого по девятый классы.

В 1990-е годы в педагогике выделились отдельные направления по работе с детьми, нуждающимися в особой педагогической помощи (социальная педагогика, педагогика сотрудничества, коррекционно-развивающее обучение, компенсирующее и адаптивное обучение). Исторический анализ проблемы преодоления дезадаптации показывает, что во все исторические времена решался вопрос преодоления дезадаптации посредством специально создаваемых условий.

**В параграфе 1.3. «Педагогические условия преодоления учебной дезадаптации подростков в основной общеобразовательной школе»** выявляется и обосновывается совокупность педагогических условий и модель их реализации в основной общеобразовательной школе.

При выявлении педагогических условий преодоления учебной дезадаптации подростков в основной школе мы опирались на концепцию П.И. Третьякова об организации адаптивного развивающего образовательного пространства на уроке; на представления Е.А. Ямбурга об адаптивной образовательной среде. Был так же использован опыт создания и реализации адаптивной системы обучения А.С. Границкой. Для разработки практического содержания процесса преодоления учебной дезадаптации мы основывались на теории коррекционно-развивающего обучения А.Д. Гонеева, Б. П. Пузанова, С.Г. Шевченко и теории компенсирующего обучения Г.Ф. Кумариной.

На основе анализа теоретических исследований и практического опыта нами сделан вывод, что осуществлять образовательный процесс в классе с учащимися, характеризующимися наличием учебной дезадаптации, необходимо на основе принципов коррекционно-развивающего обучения:

- опора на положительное в ребенке;
- создание оптимальных условий для реализации потенциальных возможностей детей;
- коррекционная направленность учебно–воспитательного процесса, обеспечивающего решение задач общего развития, воспитания и коррекции познавательной деятельности, преодоление индивидуальных недостатков развития (С.Г. Шевченко).

Таким образом, педагогические условия преодоления учебной дезадаптации учащихся основной школы представляют собой взаимосвязанную совокупность, реализующую принципы коррекционно-развивающего обучения:

- осуществление оперативной диагностики и динамики изменений состояния учебной дезадаптации подростков (развитие познавательной сферы, сформированности компонентов учебной деятельности, уровней учебной дезадаптации);
- составление на основе данных диагностики индивидуальных программ преодоления учебной дезадаптации, разработка вариативного содержания учебного предмета «география» и технологии преодоления учебной дезадаптации на уроках;

- повышение профессиональной компетентности педагогов для преодоления учебной дезадаптации учащихся среднего звена школы путем формирования компетенций: оперативной диагностики уровня учебной дезадаптации учащихся; разработки вариативного содержания учебного материала для проектирования и реализации индивидуальных программ преодоления учебной дезадаптации учащихся, через многоуровневую методическую систему (методические объединения в школе, городской научно-методический центр, институт повышения квалификации работников образования).

Изучение психолого-педагогической литературы по вопросам коррекционно-развивающего и традиционного обучения показал, что на основной ступени обучения недостаточно разработан механизм преодоления учебной дезадаптации подростков. Выявленная проблема вызывает необходимость моделирования реализации педагогических условий преодоления учебной дезадаптации подростков в основной общеобразовательной школе.

В основу построения модели нами были положены теоретические подходы, принципы, идеи её построения В.В. Краевского, В.М. Полонского, В.А. Штофа. Мы определили совокупность входящих в неё элементов: цель, принципы, задачи, цикличность коррекционно-развивающей деятельности в блоках диагностирования, проектирования, реализации, оценочно-результативном, цикличности их работы (Схема 1).

В Блоке диагностирования реализуется первое педагогическое условие – осуществление оперативной диагностики состояния учебной дезадаптации подростков. Осуществляется психологом школы (изучение уровня развития познавательной сферы учащихся) и учителями-предметниками (определение уровня сформированности компонентов учебной деятельности, общих и частно-предметных знаний, умений, навыков, общей и предметной мотивации).

В Блоке проектирования учителя вырабатывают подходы к обучению дезадаптированных детей. Ставится новая цель и задачи обучения учащихся данной категории на основе принципов коррекционно-развивающего обучения. Происходит анализ теоретического материала по существующей проблеме, представление и обмен педагогическим опытом на заседаниях творческих групп и методических объединений, педагогических советах, вырабатываются индивидуальные программы преодоления учебной дезадаптации учащихся, разрабатываются предметные коррекционно-развивающие учебно-методические комплексы. Этим реализуется второе педагогическое условие.

В Блоке реализации педагогами используется в учебном процессе технология преодоления учебной дезадаптации на уроках.

Оценочно-результативный блок включает работу по сравнению с начальными результатами исследования, согласно критериев учебной адаптации, с использованием составленного комплекса диагностических

методик. В работе всех блоков осуществляется повышение методической подготовки педагогов.

Схема 1

### Модель реализации педагогических условий преодоления учебной дезадаптации учащихся основной школы



Вторая глава «Внедрение и экспериментальная проверка педагогических условий преодоления учебной дезадаптации подростков в основной общеобразовательной школе» посвящена описанию организации опытно-экспериментальной работы и реализации педагогических условий на примере школьной дисциплины «география».

В параграфе 2.1. «Комплекс диагностических методик как средство создания индивидуальных коррекционно-развивающих программ преодоления учебной дезадаптации учащихся среднего звена школы»

описывается работа по составлению комплекса диагностических методик выявления состояния учебной дезадаптации учащихся основной школы. Приведены образцы индивидуальных коррекционно-развивающих программ, индивидуальные диагностические карты развития учащихся, методика определения уровня сформированности общеучебных и частно-предметных знаний, умений, навыков на примере географии.

Анализ психолого-педагогической и коррекционной литературы, а также педагогической практики показал, что теоретические и практические рекомендации преодоления учебной и в целом школьной дезадаптации на основе коррекционно-развивающего и адаптивного обучения наиболее разработаны для начального звена школы. Для основной школы такой опыт представлен недостаточно. Так, на начальном этапе обучения осуществляется систематическая диагностика развития ребенка, проблем его адаптации психологической службой, учителями с привлечением специалистов психолого-медико-педагогической комиссии района, города. Дети, испытывающие трудности школьной адаптации переводятся в компенсирующие классы или классы коррекции, где содержание учебных предметов представлено в коррекционно-развивающих предметных программах.

В среднем звене школы также необходимо выявлять учащихся, испытывающих трудности в освоении учебного материала и адаптации в школе, определять причины и уровень их дезадаптации, а для этого требуется соответствующий диагностический инструментарий.

В процессе диссертационного исследования нами был подобран комплекс диагностических методик выявления состояния учебной дезадаптации подростков, включающий:

- методики изучения познавательной сферы учащихся (оценка внимания (методика Мюнстенберга), оценка уровня развития памяти («оперативная память», «образная память», «кратковременная память» – тест Лурия), оценка развития мышления («логическое мышление», «аналитико-синтетическая деятельность» – тест Равена, уровень С и др.);
- методику выявления уровня сформированности компонентов учебной деятельности, разработанную на основе методики определения личностного роста учащихся Г.А Садыковой, З.У. Аюкасовой, включающую изучение компонентов учебной деятельности: мотивационного, ориентационного, содержательно-операционного, энергетического, оценочного;
- авторскую методику выявления уровня сформированности общеучебных и частно-предметных знаний, умений, навыков (на примере географии), состоящую из диагностических карт оценки уровня развития логического мышления на географическом материале, сформированности общих учебно-информационных умений (на примере составления плана темы, конспекта), сформированности географических учебно-информационных умений (умений пользоваться тематическими картами), сформированности учебно-коммуникативных умений (умений слушать учителя, записывать содержание его рассказа, литературным языком выражать свои мысли, выступать перед

аудиторией), сформированности учебно-организационных умений (умение организовать свое рабочее место, нацелить себя на выполнение поставленной задачи).

Результаты диагностических исследований заносятся в индивидуальную диагностическую карту развития учащегося за учебный год.

В индивидуальной коррекционно-развивающей программе преодоления учебной дезадаптации отражаются результаты предметной диагностики, проводимой по четвертям, затруднения в изучении конкретных тем, причины затруднений, принимаемые коррекционные меры (отработка недостаточно сформированных общих и предметных учебных умений, систематическая работа дома по индивидуальным занимательным коррекционно-развивающим карточкам), результаты происходящих изменений в освоении учебного материала и итоговые результаты за учебный год в продвижении преодоления учебной дезадаптации. Программы разрабатываются для учащихся с разным уровнем учебной дезадаптации.

**В параграфе 2.2. «Вариативное содержание учебного предмета (на примере географии) и технология преодоления учебной дезадаптации учащихся на уроках»** раскрываются пути разработки вариативного содержания учебного предмета «география» для преодоления учебной дезадаптации и технология её преодоления на уроках.

Возможности для этого заложены в коррекционно-развивающем компоненте каждой учебной темы. Инвариантная часть включает основные термины, понятия, умения, которыми должны овладеть учащиеся в рамках государственного образовательного стандарта по курсам географии в основной школе. Вариативная часть содержания учебного предмета представлена предметными навыками, которые необходимо развивать для эффективного освоения учебного материала и преодоления возникающих трудностей. Вариативное содержание предмета базируется на данных диагностики общеучебных и лично-предметных ЗУН и отражается в индивидуальных коррекционно-развивающих программах в пункте «коррекционные меры», показывает наиболее распространенные затруднения учащихся в освоении учебного материала и обращает внимание учителя на более частные знания и умения, которые нужно сформировать у школьников для освоения терминов, понятий и умений согласно программным требованиям.

Многолетний опыт работы учителем географии в классах компенсирующего обучения позволил диссертанту создать коррекционно-развивающий УМК по географии, состоящий из компонентов: программного, диагностического, коррекционно-развивающего, дидактического.

Программный компонент включает модифицированные программы по географии для классов компенсирующего обучения по курсам школьной географии основной школы. Инвариантная часть представлена программным материалом, соответствующем государственному стандарту по предмету. Вариативность выражается в том, что снижены требования в пунктах «учащиеся должны уметь прогнозировать» и «учащиеся должны уметь



объяснять». Вариативность содержания учебного предмета отражается также в календарно-тематическом планировании, в котором больше часов отводится на обобщающее повторение с целью восполнения пробелов в освоении учебных тем и отработке географических учений.

Диагностический компонент состоит из методики диагностики общеучебных и частнопредметных ЗУН.

Коррекционно-развивающий вариативный компонент содержания учебных тем разрабатывается для каждого учащегося, исходя из результатов диагностики общеучебных и частнопредметных знаний, умений и навыков, и включает более частные знания и умения, которые необходимо первоначально усвоить для успешного понимания темы.

Коррекционно-развивающий дидактический компонент включает индивидуальные коррекционно-развивающие карточки с упражнениями и заданиями, составляемые на основе психологических методик изучения внимания (Мюнстенберга, Корректирующая проба), методики изучения мышления – тесты Айзенка (на проверку уровня развития лингвистического мышления, числовой субтест), школьный тест умственного развития) и отражающие конкретный географический материал каждой темы или раздела. Задания отличаются занимательностью, необычной формой, поэтому заинтересовывают учащихся, позволяя одновременно усваивать программный материал и корректировать познавательную сферу.

Технология преодоления учебной дезадаптации подростков с разным уровнем дезадаптации основана на использовании на уроках индивидуальных коррекционно-развивающих упражнений и заданий.

**Параграф 2.3. «Повышение профессиональной компетентности педагогов, работающих с учебно-дезадаптированными учащимися основной школы»** посвящен описанию процесса повышения методической подготовки педагогов на разных уровнях (методические объединения в школе, городской научно-методический центр, институт повышения квалификации работников образования).

В основе работы по повышению профессиональной компетентности педагогов лежит освоение учителями-предметниками разработанной диссертантом программы методической подготовки «Современные подходы к проблеме преодоления учебной дезадаптации подростков в основной общеобразовательной школе». Диссертант, будучи руководителем Методического объединения учителей естественно-научного и математического циклов и руководителем творческой группы, работающей над внедрением коррекционно-развивающего обучения в учебный процесс общеобразовательной школы, осуществлял реализацию программы повышения методической подготовки учителей в МОУ СОШ № 28 и № 48 г. Томска. Обучение проходило командным методом, что позволило выработать единую стратегию коррекционно-педагогической работы по преодолению учебной дезадаптации.

В городском научно-методическом центре диссертант с 2003 года является учителем-наставником в Школе молодого учителя географии.

Ежегодно для учителей географии, химии и биологии г. Томска организуется семинар «Особенности преподавания предметов естественно-научного цикла в классах компенсирующего обучения». Программа семинара освещает вопросы преподавания географии, биологии, химии с целью преодоления учебной дезадаптации на уроках и во внеурочное время.

Третий уровень повышения профессиональной компетентности педагогов реализуется в работе Томского областного института повышения квалификации работников образования. С 2003 года учителя обучаются по программе методической подготовки «Современные подходы к проблеме преодоления учебной дезадаптации подростков в условиях массовой общеобразовательной школы» объемом 36 часов.

**В параграфе 2.4. «Результаты опытно-экспериментальной работы по преодолению учебной дезадаптации»** дается анализ полученных данных диагностики, который позволил выявить изменения в дезадаптации учеников экспериментальной и контрольной групп.

Главная идея эксперимента заключалась в организации работы по преодолению учебной дезадаптации и мониторинга её изменений. В ходе констатирующего эксперимента (2005г.) первоначально по характеру проявлений учебной дезадаптации в экспериментальных школах была выделена группа детей с признаками учебной дезадаптации (всего 422 чел.). Из этой группы на основе составленных нами диагностических методик были выявлены учащиеся с высоким уровнем дезадаптации (166 чел.), из которых были сформированы контрольная и экспериментальная группы, которые приняли участие в формирующем эксперименте в период с 2005 по 2008 гг. Контрольная группа состояла из 80 чел., а экспериментальная из 86 чел. В контрольных группах обучение осуществлялось с применением традиционных методик и технологий, а в экспериментальных реализовывались выявленные нами педагогические условия.

На заключительном – контрольно-диагностическом этапе (2008 г.) осуществлялось сопоставление и сравнение полученных результатов в начале и в конце формирующего эксперимента.

Эффективность реализации модели проявилась в следующем:

1) более высокий уровень развития познавательной сферы подростков экспериментальной группы по сравнению с достижениями в контрольной группе (значительный переход учащихся с показателя «ниже нормы» на показатель «соответствует норме»). Обобщенные данные об уровне развития мышления (логическое мышление и аналитико-синтетическая деятельность) показывают, что к концу эксперимента с низкого уровня на средний «переместилось» 13 чел., а в контрольной группе – 5 чел.; средний уровень развития внимания (устойчивость и концентрация) в экспериментальной группе отмечен у 71 чел. в экспериментальной группе, в контрольной – у 54 чел.; средний уровень развития памяти (объем зрительной памяти, объем слуховой памяти, оперативная память) в экспериментальной группе – у 67 чел., в контрольной – у 60 чел.;

- 2) возросло число учащихся экспериментальной группы со средним коэффициентом владения учебной деятельностью (от 0,6 до 0,8 баллов) на 20 чел., а в контрольной – на 9 чел.;
- 3) отмечается повышение мотивации к изучению географии (по данным анкетирования);
- 4) наблюдается формирование общеучебных и конкретно-предметных (географических) знаний, умений и навыков (по анализу выполнения учащимися текущих заданий, самостоятельных и контрольных работ);
- 5) отмечается повышение общей и качественной успеваемости по предмету «география», что отражено в табл. 1. Общая успеваемость на протяжении эксперимента сохранялась на уровне 100 %, а качественная успеваемость в экспериментальных классах повысилась на 18 % (с 36 % до 54 %), в контрольных классах качественная успеваемость снизилась на 9 % и составила 27 % против 36 % в начале эксперимента.

К результативности опытно-экспериментальной работы так же следует отнести повышение социальной активности подростков, выражающейся: в выборе всеми выпускниками 9-х классов в качестве итоговой аттестации экзамена по географии (указывают, что этот предмет они знают лучше (по данным анкетирования)); в участии в 2006 – 2007 уч. году учащихся 9-х классов компенсирующего обучения в городской географической олимпиаде (ранее никогда не участвовали); в успешном участии в 2007 – 2008 уч. году обучающиеся 7-х и 9-х классов компенсирующего обучения в городской географической кругосветке (ранее никогда не участвовали).

Таблица 1

**Динамика общей и качественной успеваемости учащихся по географии**

	2005-2006		2006-2007		2007-2008	
	уч. год		уч. год		уч. год	
Успеваемость	общая	качеств.	общая	качеств.	общая	качеств.
Контрольные классы	100 %	36 %	100 %	35 %	100 %	27 %
Экспериментальные классы	87 %	36 %	100 %	45 %	100 %	54 %

б). В экспериментальной группе наблюдается более значительная положительная динамика по сравнению с контрольной группой в продвижении по уровням учебной дезадаптации (Рис. 1, 2).

Рисунки показывают, что к концу эксперимента стойкая учебная дезадаптация у подростков экспериментальной группы была преодолена, т.к. высокий уровень учебной дезадаптации не зарегистрирован, со средним уровнем – 12 чел., с низким уровнем дезадаптации 52 чел. и 22 подростка с уровнем учебной адаптации. В контрольной группе 24 чел. с высоким уровнем учебной дезадаптации, 36 чел. со средним, 8 чел. с низким уровнем, а 12 чел. достигли уровня учебной адаптации.

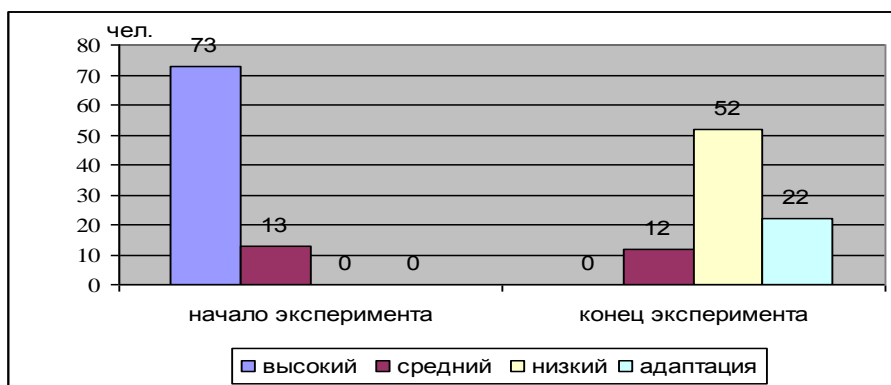


Рис. 1. Изменения по уровням учебной дезадаптации учащихся экспериментальных классов

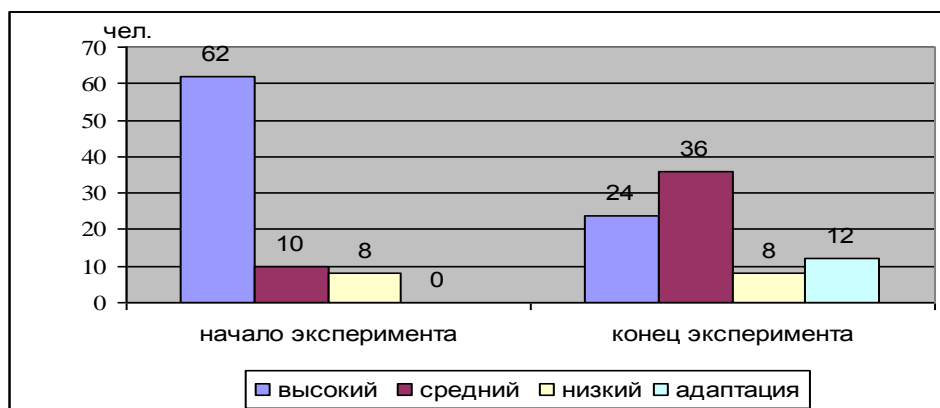


Рис. 2. Изменения по уровням учебной дезадаптации учащихся контрольных классов

Косвенным подтверждением эффективности разработанной нами модели реализации педагогических условий преодоления учебной дезадаптации является повышение профессиональной компетентности учителей, задействованных в эксперименте (Таблица 2).

Таблица 2

**Показатели повышения профессиональной компетентности учителей по преодолению учебной дезадаптации подростков**

Показатели повышения профессиональной компетентности	Начало эксперимента	Конец эксперимента
Овладение ведущими профессиональными компетенциями, необходимыми для работы с учебнодезадаптированными подростками	20 чел.	62 чел.
Участие в областных и городских семинарах и конференциях по вопросам дезадаптации учащихся	28 чел.	47 чел.
Обобщение опыта в публикациях	12 чел.	43 чел.

Таким образом, по указанным выше параметрам нами констатируется положительный эффект внедрения педагогических условий и модели их реализации.

**Заключение.** Теоретические и экспериментальные исследования подтвердили рабочую гипотезу и привели к следующим выводам:

1. Наряду с сокращением обучающихся в российских школах, отмечается увеличение детей и подростков, испытывающих затруднения в освоении образовательных предметных программ на уровне государственного стандарта, что обусловлено ухудшением их физического и психического здоровья.

2. Учебная дезадаптация является частью школьной дезадаптации и представляет собой нарушение механизма приспособления ребенка к социально-психолого-педагогическим условиям обучения в рамках конкретных учебных дисциплин. Описаны проявления, критерии и уровни учебной дезадаптации подростков в основной общеобразовательной школе.

3. Эффективному преодолению учебной дезадаптации подростков в основной общеобразовательной школе способствуют реализация выявленной автором совокупности педагогических условий. Эффективность их реализации проявилась: в повышении мотивации к изучению географии, в формировании навыков учебной деятельности, в развитии познавательной сферы подростков, в повышении общей и качественной успеваемости по предмету, в участии детей во внешкольных мероприятиях по географии, в значительном продвижении по уровням учебной дезадаптации (с высокого уровня дезадаптации на низкий и на уровень адаптации).

Проведенное исследование не претендует на окончательное решение поставленной проблемы, в дальнейших исследованиях возможно решение задачи внедрения коррекционно-развивающего обучения в образовательный процесс вечерних школ, повышение профессиональной компетентности будущих и действующих педагогов по преодолению учебной и школьной дезадаптации.

По теме исследования автором опубликовано 28 работ. Основными из них, отражающими содержание и результаты диссертации являются:

**статьи в научном журнале согласно перечню ВАК:**

1. Петрова, Е.Ю. Учебно-методический комплекс как средство преодоления учебной дезадаптации учащихся группы риска в массовой общеобразовательной школе [Текст] / Е.Ю. Петрова // Вестник ТГПУ. – Выпуск 7. Серия: Педагогика. – Томск: ТГПУ, 2007. – С. 150-153. – 0,6 п. л.

**учебно-методические пособия:**

2. Петрова, Е.Ю. Интеллектуальное развитие школьникодезадаптированных учащихся на уроках биологии в массовой общеобразовательной школе [Текст]: учебно-методическое пособие / Е.Ю. Петрова, О.И. Ананина. – Томск: Дельтаплан, 2007. – 186 с. – 14,5 п.л. (авторский вклад – 50 %).

- Петрова, Е.Ю. Особенности преподавания географии в классах компенсирующего обучения [Текст]: учебно-методическое пособие / Е.Ю. Петрова. – Томск: Дельтаплан, 2006. – 116 с. – 11 п.л.

**статьи:**

- Петрова, Е.Ю. Индивидуализация обучения как средство преодоления педагогической запущенности учащихся классов компенсирующего обучения [Текст] / Е.Ю. Петрова // Модернизация образования и повышение квалификации: материалы Международной научно-практической конференции (г. Томск, 26 – 27 ноября 2003 г.). – Томск: ТОИПКРО, 2003 г. – С. 31-34. – 0,3 п.л.
- Петрова, Е.Ю. Признаки и показатели педагогической запущенности и методические рекомендации по её преодолению [Текст] / Е.Ю. Петрова // Модернизация содержания школьного образования: проблемы, решения, перспективы: материалы научно-практической конференции (г. Томск, 4-5 ноября 2003 г.). – Томск : ТГПУ, 2003 г. – С. 216-218. – 0,3 п.л.
- Петрова, Е.Ю. Коррекционно-развивающий характер современного урока [Текст] / Е.Ю. Петрова, О.И. Ананина // Современное образование: проблемы, опыт, решения. История сибирского образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 60-летию ТОИПКРО (г. Томск, 29 ноября 2005 г.). – Томск: ТОИПКРО, 2005. – С. 147-149. – 0,37 п.л. (авторский вклад 50 %).
- Петрова, Е.Ю. Учебно-методический комплекс как средство преодоления учебной дезадаптации учащихся в массовой общеобразовательной школе [Текст] / Е.Ю. Петрова // Модернизация профессионального послевузовского образования: теория и практика подготовки научно-педагогических кадров: материалы международной научно-практической конференции. VII Сибирская школа молодого ученого (г. Томск, 24-26 октября 2006 г.). – Томск: ТГПУ, 2006. - С. 130-132. – 0.4 п.л.
- Петрова, Е.Ю. Учебно-методический комплекс как условие преодоления школьной дезадаптации учащихся классов коррекционно-развивающего обучения [Текст] / Е.Ю. Петрова // Приоритетные направления модернизации общего образования : материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Томск, 17-18 апреля 2006 г.). – Томск: ТОИПКРО, 2006. – С. 95-97. – 0,6 п.л.
- Петрова, Е.Ю. Совершенствование педагогического мастерства учителя, работающего в классах компенсирующего обучения [Текст] / Е.Ю. Петрова // Наука и образование : материалы X Всероссийской конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (г. Томск 15-19 мая 2006 г.). – Томск : ТГПУ, 2006. – С. 259-264. – 0,4 п.л.
- Петрова, Е.Ю. Педагогические условия адаптации учащихся в общеобразовательной школе [Текст] / Е.Ю. Петрова // Проблемы современной школы и пути их решения : материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) (г. Томск, 2-3 ноября 2006 г.). – Томск: ТОИПКРО, 2006 г. – С. 304-310. - 0,5 п.л.

11. Петрова, Е.Ю. Коррекционно-развивающие игры как средство преодоления неуспеваемости учащихся по географии [Текст] / Е.Ю. Петрова // Проблемы организации и содержания подготовки студентов к педагогической практике в современных условиях обучения: материалы I Всероссийской научно-методической конференции (г. Томск. 19 апреля 2007 г.). – Томск: ТГПУ, 2007. – С. 145-149. – 0,4 п.л.
12. Петрова, Е.Ю. О коррекционно-развивающей деятельности учителя географии [Текст] / Е.Ю. Петрова // Наука и образование: материалы XI Всероссийской конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (г. Томск 16-20 апреля 2007 г.). – Томск: ТГПУ, 2007. – Т.3. - С. 385-390. – 0,4 п.л.
13. Петрова, Е.Ю. Школьная дезадаптация подростков и условия её преодоления в общеобразовательном учреждении [Текст] / Е.Ю. Петрова // Современные проблемы науки : материалы I Международной научно-практической конференции (г. Тамбов, 27-28 марта 2008 г.). – Тамбов: ТАМБОВПРИНТ, 2008. – С. 321-323. – 0,2 п.л.
14. Петрова, Е.Ю. Развитие познавательной сферы учащихся на уроках географии посредством коррекционно-развивающих заданий [Текст] / Е.Ю. Петрова, К.В. Воистинных // Наука и образование : материалы XI Всероссийской конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (г. Томск 16-20 апреля 2007 г.). – Томск: ТГПУ, 2007. – Т.3. – С. 108-112. – 0,4 п.л. (авторский вклад 50 %).