

УДК 373.1.02

*А. В. Селютина*

## **СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АДАПТИВНОЙ ПЕДАГОГИКИ (НА ПРИМЕРЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ)**

Статья является результатом теоретического и практического изучения влияния средств адаптивной педагогики на социальное развитие личности младшего школьника. В статье акцентируется внимание на актуальности адаптивной модели школы в современных условиях и рассматриваются особенности применения средств адаптивной педагогики в процессе физического воспитания.

**Ключевые слова:** *социальное развитие личности, младшие школьники, общеобразовательная школа, адаптивная школа, адаптивная педагогика, физическое воспитание.*

На современном этапе развития общества образование все чаще называют социокультурным феноменом, основная функция которого заключается в обеспечении условий передачи ценностей и культуры общества формирующейся личности. Данная тенденция находит свое отражение, когда специалисты в области образования говорят о воспитании как о процессе с социальной направленностью, т. е. с направленностью на социальное развитие ребенка [1, 2].

Кроме того, система образования имеет дело с целостной личностью, поэтому особую актуальность приобретают исследования, направленные на изучение, анализ и проектирование оптимальных условий социального и индивидуально-личностного развития детей. Именно начальная школа дает стартовый базис усвоения культуры, который впоследствии становится фундаментом общего и профессионального образования [3, 4].

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, утвержденном приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373, также отмечается, что развитие личности обучающегося является целью и основным результатом образования.

В 90-е гг. берет свое начало относительно молодое направление педагогической отрасли – адаптивная педагогика (адаптивная модель школы), главным признаком которой является создание условий для развития потребности личности к самореализации и саморазвитию на основе учета ее индивидуально-психологических и социально-психологических особенностей, учебных возможностей. В адаптивной модели педагогики первостепенной является направленность на личностное развитие [5].

Мы придерживаемся подхода, когда под адаптивной школой понимают общеобразовательную школу, в которой обучаются дети различного контингента, в том числе одаренные и нуждающиеся в коррекционно-развивающем обучении, в которой, как следствие, особенности педагогических воздействий (подходы, средства, методы, технологии и т. д.) определяются индивидуальными особенностями

развития каждого ребенка (интеллектуальная, эмоционально-оценочная и поведенческая сферы) [5–7].

Один из идеологов адаптивной модели школы Т. М. Давыденко отмечает, что адаптивная школа воспринимается общественностью, особенно родителями, как образовательное учреждение для детей, по каким-либо причинам не попавшим в элитарные учебные заведения (гимназии, лицеи), т. е. как школа для «средних» и «слабых» обучающихся [5].

Но если обратиться к понятию «социальная адаптация» (от которого произошло понятие «адаптивная школа») как к постоянному процессу активного приспособления индивидуального или группового субъекта к условиям социальной среды, то адаптивная школа – это социально-педагогическая система, активно приспособляющаяся к условиям изменяющейся внешней среды, а также влияющая на эту среду [5, 6].

В настоящее время адаптивная модель построения учебно-воспитательного процесса приобретает особую актуальность, так как наблюдается непрерывное увеличение числа детей «группы риска» (трудновоспитуемых, педагогически запущенных, социально дезадаптированных, с девиантным поведением и т. д.) и при этом снижение количества классов коррекционно-развивающего обучения. Указанная выше категория постоянно пополняется и обучается в общеобразовательных школах, что обуславливает необходимость пересмотра подходов в обучении и воспитании подрастающего поколения.

Также в изучении нуждается и адаптивная модель учебно-воспитательного процесса общеобразовательных школ, находящихся в социально неблагополучных районах города, и общеобразовательных школ-интернатов.

К методическим особенностям адаптивной педагогики (школы) можно отнести технологию развивающего метода, применение оценок педагога (в том числе и развернутых), взаимооценок и групповых оценок, коллективно-творческое дело, ситуа-

ционный классный час, индивидуальное рефлексивное воспитание, создание ситуаций успеха на занятии, специально-организованная деятельность по психолого-педагогическому сопровождению и поддержке развития учащихся в течение всего образовательного процесса (опережающее консультирование, обеспечение наглядности и т. д.), самоуправление, тренинги, консультации и так далее [7–10].

Исследователь адаптивной школы как фактора развития личности Е. В. Черданцева выделяет следующие особенности учебно-воспитательного процесса, построенного на принципах адаптивной педагогики: гибкую организацию воспитательно-образовательного процесса; использование разнообразных форм дифференциации и вариативности образования; организацию службы психолого-педагогического сопровождения развития школьников; перенос акцента с обучения на воспитание и признание особой важности воспитательного процесса; формирование творческой, психологически комфортной атмосферы; использование показателя эффективности воспитательно-образовательного процесса – физическое, психическое и нравственное здоровье всех участников данного процесса; наличие инновационных процессов [10].

Таким образом, нами были выявлены противоречия: качественное изменение субъектов учебно-воспитательного процесса требует пересмотра модели учебно-воспитательного процесса в общеобразовательных школах, чего не происходит на практике; между необходимостью и актуальностью социального развития младших школьников и недостаточностью научно-теоретической базы социального развития младших школьников в учебно-воспитательном процессе общеобразовательных классов школ и школ-интернатов.

В рамках написания данной статьи решались задачи: разработать и подобрать средства адаптивной модели учебно-воспитательного процесса для социального развития младших школьников в процессе физического воспитания, а также проверить их эффективность на практике.

Исследование осуществлялось в г. Томске на базе МОУ «Средняя (общеобразовательная) школа-интернат № 1» с обучающимися третьих и четвертых классов. Исследователь сделал предположение о том, что использование средств адаптивной модели учебно-воспитательного процесса (на примере физического воспитания) способствует социальному развитию младших школьников.

Психолого-педагогическая характеристика давалась педагогами и психологом общеобразовательной школы-интерната методом экспертной оценки каждому обучающемуся по 6 показателям: интерес к учебной деятельности, работоспособ-

ность, агрессивность, эмоциональная устойчивость, концентрация внимания и усидчивость. Более 38 % мальчиков и 13 % девочек школы-интерната проявляют в поведении агрессивность выше среднего уровня, что подчеркивает актуальность ее снижения у детей. Сравнивая психолого-педагогические показатели мальчиков и девочек, можно сделать вывод, что для девочек характерны более высокий уровень интереса к учебной деятельности ( $P < 0.05$ ), работоспособности ( $P > 0.05$ ), эмоциональной устойчивости ( $P < 0.05$ ), концентрации внимания ( $P < 0.05$ ) и усидчивости ( $P < 0.05$ ), а также более низкий уровень агрессивности ( $P < 0.05$ ). Что может характеризовать девочек 3–4-х классов, как более прилежных учениц, в сравнении с их сверстниками мужского пола. Это свидетельствует о преобладании у девочек учебных мотивов в этом возрасте, более ярко выраженной ориентации на учебную деятельность. Полученные данные подтвердились в результате педагогических наблюдений, опросов и бесед с педагогами.

В рамках социометрического исследования каждому школьнику предлагалось отметить одноклассников, наиболее предпочитаемых и отвергаемых им для общения и совместной учебной деятельности. В результате чего было выявлено, что в каждом классе обучается от 7 до 23 % «изолированных» младших школьников (набравших 0 положительных выборов), т. е. с которыми одноклассники не хотят взаимодействовать в личном общении, а также от 22 до 37 % тех, к кому не хотели бы обращаться за помощью в учебной деятельности (набравшие 0 положительных выборов). Мальчиков, в сравнении с девочками, реже «отвергают» одноклассники.

Для определения показателей внимания использовался тест «Корректирующая проба» и особенностей мышления – тест «Сравнение понятий». В результате исследования выявлено, что у 53 % третьеклассников показатели объема внимания оказались в норме, а концентрации внимания соответственно – у 64 %. Успешно справились со вторым заданием всего 39 % испытуемых, что свидетельствует о недостаточном умении выделять и обобщать признаки понятий, достаточно узком кругозоре значительной части обучающихся. Результаты психодиагностики подчеркивают необходимость целенаправленного развития познавательной сферы младших школьников.

«Тест школьной тревожности Филлипса» диагностирует тревожность по 8 факторам («Общая тревожность в школе», «Переживание социального стресса», «Фрустрация потребности в достижении успеха», «Страх самовыражения», «Страх ситуации проверки знаний», «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих», «Низкая физиологиче-

ская сопротивляемость стрессу», «Проблемы и страхи в отношениях с учителями») тремя уровнями (нормальным, повышенным, высоким). Наиболее неблагоприятные результаты психодиагностики уровня тревожности третьеклассников выявлены по факторам: страх самовыражения (более 20 % – высокий и более 40 % – повышенный уровень); страх ситуации проверки знаний (более 28 % – высокий и более 35 % – повышенный уровень); общая тревожность в школе (около 20 % и около 40 % соответственно); проблемы и страхи в отношениях с учителями (около 20 и 30 %). Полученные данные доказывают, что значительная часть младших школьников испытывает негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей, проверки знаний, достижений и возможностей. Наличие общего негативного эмоционального фона отношений школьников со взрослыми в школе, снижающего успешность обучения и связанного с различными формами включения ребенка в жизнь школы, мы связываем в том числе и с круглосуточным пребыванием обучающихся школы-интерната в стенах образовательного учреждения. Из результатов исследования тревожности следует, что необходимо проводить работу по снижению ее уровня, так как высокая тревожность мешает проявлению потенциальных способностей человека.

Педагогический эксперимент проводился в течение двух лет и заключался в применении средств адаптивной педагогики в рамках физического воспитания младших школьников, обучающихся в классах с общеобразовательным статусом. Были задействованы следующие формы организации физического воспитания: урок физической культуры, физкультурно-оздоровительные мероприятия в режиме учебного дня, внеклассные и спортивно-массовые мероприятия. Работа по социальному развитию младших школьников велась по нескольким направлениям: снижение тревожности и агрессивности, развитие познавательных процессов; формирование культуры поведения; сплочение классного коллектива; создание положительного эмоционального фона занятий. Различные упражнения и игры могут оказывать многогранное влияние на личность ребенка, поэтому одни и те же задания применялись в рамках нескольких направлений работы.

В рамках первого направления применялись задания, способствующие снижению тревожности и агрессивности, развитию внимания, памяти, мышления и воображения, формированию межпредметных связей, развитию мелкой моторики пальцев рук, например: общеразвивающие упражнения в замедленном темпе и в сцеплении; дыхательные

упражнения; модифицированные строевые упражнения на месте и с несколькими действиями; упражнения в беге; элементы пальцевой гимнастики; общеразвивающие упражнения на месте с предметами и без; игры коммуникативные, подвижные, на внимание, сюжетно-ролевые, с речитативами и музыкальным сопровождением; тематические задания в эстафетах. При этом использовались педагогические и психологические приемы: рациональные интервалы отдыха; использование юмора; развернутая оценка с акцентом на положительное; самооценки, взаимооценки и групповые оценки деятельности; анализ игровых ситуаций; музыкальное сопровождение; авансирование успеха; сообщение каждой минуты бега; речитативы; сюжетно-ролевое объяснение нового учебного материала; использование пословиц, поговорок, крылатых выражений; домашнее задание по созданию комплекса упражнений или игры; неформальное общение педагога и школьников вне занятия.

Для формирования культуры поведения педагогами в урочной и неурочной деятельности также использовались модифицированные подвижные игры специальной направленности, элементы самоорганизации, статусное перемещение детей и соблюдение спортивных обычаев. Помимо вышеуказанных упражнений для сплочения классного коллектива младшим школьникам предлагались задания в парах, группах, в сцеплении; полосы препятствий. С целью создания положительного эмоционального фона занятий в процесс физического воспитания младших школьников включались также элементы самомассажа, релаксации и музыкально-ритмического воспитания, считалки при выборе ролей в игре, ситуации успеха, выборочное игнорирование отрицательных поступков обучающихся. Периодически на занятиях педагогом использовался юмористический подход.

Особое внимание мы уделили играм специальной направленности (таблица). В практике работы педагогов и психологов существуют так называемые коммуникативные игры и упражнения, способствующие сплочению коллектива, преодолению неуверенности, тревожности и т. д. в определенной группе детей. Мы отобрали подобные игры для использования в рамках эксперимента или модифицировали подвижные игры, добавив в них элемент коммуникативных заданий, а также определенный элемент культуры общества (например, здороваться при встрече, благодарить другого человека). Подбор и модификация игр проводились с учетом состояния испытуемых, их пожеланий и интересов.

Оценивая динамику показателей педагогической характеристики младших школьников контрольных и экспериментальных групп (далее КГ и

*Игры специальной направленности для применения  
в процессе физического воспитания младших школьников*

№	Направленность игр	Примеры игр
1	Снижение тревожности, улучшение эмоционального фона	«Водяной», «Жмурки», «Мама, ниточку распутай», «Сто один далматинец», «Скала», «Слепой и поводырь», «Улитка», Три-пятнадцать», Тетера, «Зеркало», «Кривое зеркало», «Сантики», «Карабас-барабас», «Плотик», «Я змея», «Имя в центр», «Коленочки» и т. д.
2	Сплочение и взаимодействие обучающихся	«Космонавты», «К своим флажкам», «Летит-не летит», «Съедобное-несъедобное», «Себе-соседу», «Скок-скок»
3	Развитие познавательной сферы	«Карлик-Большой», «Расставить посты», «Платочек», «Математика», «Вызов номеров», «Что изменилось?» и т. д.
4	Формирование культуры поведения	«Здравствуйте», «Добрый день», «Пожалуйста», «Светофор», «Волшебное слово», «Ручеек комплиментов», «Рукопожатие» и т. д.

ЭГ) в школе-интернате, следует отметить, что улучшения произошли во всех группах по качествам «концентрация внимания» и «усидчивость», что свидетельствует о совершенствовании качеств, проявляемых прежде всего в учебной деятельности как у мальчиков, так и у девочек. Но в ЭГ данные улучшения статистически значимы ( $P < 0.05$ ) в отличие от КГ. Наблюдаются улучшения в ЭГ и по показателям «эмоциональная устойчивость» ( $P < 0.05$ ) с 2.0 до 2.7 баллов у мальчиков и с 2.7 до 3.5 баллов у девочек.

В ЭГ наблюдается положительная тенденция к снижению или стабильности числа «изолированных» обучающихся, что может свидетельствовать о позитивном эффекте от игр и упражнений на сплочение, заданий в парах, группах и т. д. В КГ данная тенденция не просматривается. Зато во всех группах наблюдается увеличение числа детей, к которым одноклассники не стали бы обращаться за помощью в ответственном учебном задании. Это может свидетельствовать о естественном процессе в коллективе, когда к 4-му классу все обучающиеся занимают в классе определенный статус в зависимости от учебной успеваемости, а большин-

ство одноклассников обратилось бы за подобной помощью к отличнику или хорошо успевающему однокласснику независимо от того, общаются они с ним в жизни или нет.

В конце педагогического эксперимента наблюдаются значительные улучшения ( $P < 0.05$ ) показателей объема и концентрации внимания, показателей тревожности испытуемых КГ и ЭГ. Следует отметить, что данная позитивная тенденция выражена ярче в ЭГ, что может свидетельствовать об успешности и эффективности проведенного педагогического эксперимента.

В заключение можно отметить, что в структуру социального развития младших школьников входят: когнитивная сфера (уровень развития мышления и других познавательных процессов), эмоционально-чувственная сфера (социометрический статус, показатели тревожности) и поведенческая сфера (психолого-педагогическая характеристика). В процессе физического воспитания младших школьников возможно содействие их социальному развитию при использовании средств адаптивной модели построения учебно-воспитательного процесса.

### Список литературы

1. Недорезова В. Л. Формирование социальной компетентности студентов в условиях межкультурного взаимодействия в образовательной среде гуманитарного вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Комсомольск-на-Амуре: Типография Амурского гуманитар.-пед. гос. ун-та, 2009. 22 с.
2. Коротина Ю. В. Социальное воспитание младших школьников с ограниченными возможностями здоровья средствами учебных предметов (к постановке проблемы) // Вестн. Тамбовского ун-та; серия: гуманитарные науки. 2010. № 2. С. 154–159.
3. Маракушина И. Г. Социальное и индивидуально-личностное развитие младших школьников в ситуациях совместной творческой деятельности с педагогом: лонгитюдное исследование: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М.: МГУ, 2002. 24 с.
4. Борисова Т. В. Условия формирования коммуникативной культуры младших школьников в информационном пространстве // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 2. С. 5–11.
5. Давыденко Т. М. Сущность и функции адаптивной школы // Психол.-пед. журнал «Гаудеамус». 2002. № 1. С. 125–138.
6. Ямбург Е. А. Школа для всех: адаптивная модель (теоретические основы и практическая реализация). М.: Новая школа, 1997. 346 с.
7. Капустин Н. П. Педагогические технологии адаптивной школы: учеб. пос. для пед. вузов. М.: Академия, 1999. 215 с.
8. Коломийченко Л. В. Социальное развитие детей дошкольного возраста в культурологической парадигме образования: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Челябинск: ЧГПУ, 2008. 44 с.
9. Шуваева Н. Ю. Становление субъектности младшего школьника в условиях дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород: Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун-т, 2005. 26 с.
10. Черданцева Е. В. Адаптивная школа полного дня как фактор развития личности школьника: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кемерово: Кемер. гос. ун-т, 2004. 26 с.

Селютина А. В., аспирант.

**Томский государственный педагогический университет.**

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

E-mail: selutina-anasta@yandex.ru

*Материал поступил в редакцию 16.04.2012.*

*A. V. Selyutina*

#### **SOCIAL DEVELOPMENT OF YOUNGER STUDENTS BY MEANS OF ADAPTIVE PEDAGOGY (DATA: PHYSICAL TRAINING)**

The article is based on theoretical and practical study of the influence of means of adaptive pedagogy on social development of the personality of the younger student. In the article attention is focused on urgencies of the adaptive model of school in modern conditions. Features of application of means of adaptive pedagogy in the course of physical training are considered.

**Key words:** *social development of the person, younger students, comprehensive school, adaptive school, adaptive pedagogy, physical training.*

**Tomsk State Pedagogical University.**

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: selutina-anasta@yandex.ru