

На правах рукописи

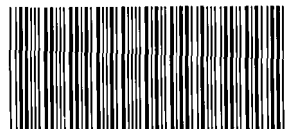
Сляднев Алексей Александрович

**ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ
ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ
РЕБЕНКА МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

13.00.04 – теория и методика физического воспитания,
спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной
физической культуры

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Майкоп
2013



005544874

Работа выполнена на кафедре физической культуры
ГБОУ ВПО «Ставропольский государственный педагогический институт»

- Научный руководитель:** **Курьсь Владимир Николаевич**,
заслуженный работник физической культуры РФ,
доктор биологических наук, кандидат педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики преподавания спортивных дисциплин ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский государственный университет», Ставрополь
- Официальные оппоненты:** **Дворкин Леонид Самойлович**,
доктор педагогических наук, кандидат биологических наук, профессор, главный научный сотрудник НИИ проблем физической культуры и спорта ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», Краснодар
Фомина Наталья Александровна
доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики физического воспитания ФГБОУ ВПО «Волгоградская государственная академия физической культуры»
- Ведущая организация:** ФГБОУ ВПО «Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П. Ф. Лесгафта», Санкт-Петербург

Защита диссертации состоится на заседании Диссертационного совета Д.212.001.01 при ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет» «23» декабря 2013 года в 13⁰⁰ в конференц-зале (385000, Республика Адыгея, Майкоп, Университетская, 208)

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет»

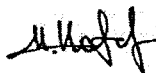
Текст автореферата размещен на сайтах:

ВАК РФ – <http://www.vak2/ed/gov.ru>;

ФГБОУ ВПО АГУ – http://www.adygnet.ru/nauchrab_page/274

Автореферат разослан «__» ноября 2013 года

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат педагогических наук,
доцент



М. Х. Коджешау

Общая характеристика работы

Актуальность. Многие десятилетия в нашей стране «в силу различных идеологических, авторитарно-утилитарных и иных установок физическое воспитание в основном ориентировано на тело человека (на тело как объект, на тело как механизм), преимущественно рассматривается как процесс обучения двигательным действиям и управления развитием физических качеств человека» (Ю.М. Николаев). Этот в целом позитивный подход соответствует естественнонаучному (технократическому, по Д.Д. Донскому и С.В. Дмитриеву) мировоззрению. Он дает возможность упростить педагогическую реальность, использовать фундаментальные биолого-физиологические знания, определиться с ответами на вопросы «Что?» и «Как делать?». Причем ответ на второй вопрос в основном предполагает непосредственное внешнее педагогическое воздействие на обучаемого.

Наряду с этим новая социокультурная ситуация, складывающаяся в нашей стране в последнее время, возвращает отечественную теорию физической культуры в русло антропологических идей П.Ф. Лесгафта о психофизической целостности человека, о движении как сенсомоторном единстве, о человеко-созидающей и культуuroобразующей функциях физического воспитания. Современные парадигмы развивающей педагогики физической культуры и спорта (С.Д.Неверковича), социокультурной теории двигательных действий (С.В. Дмитриева, Д.Д. Донского), аксиологии человеческого тела (И.М. Быховской), развития личности в процессе физического воспитания (Л.П. Матвеева, Г.Г. Наталова, Н. И. Пономарева, Г. Д. Харабуги, Г. Г. Шахвердова и др.), личностной физической культуры (К.Д. Чермита, Н.Х. Хакунова и др.), сопряженного психофизического развития (Л.С. Дворкина, Н.И. Дворкиной, Ю.К. Чернышенко), экспрессивного (Н.Н. Визитя, Н.А. Фоминой), познавательного (В.Н. Курсыя), ценностного (В.К. Бальсевича, Л.И. Лубышевой), креативного (С.Н. Бегидовой) потенциала физической культуры личности настойчиво акцентируют духовные начала человека, идентичность его самому себе, самооценку окультуренного тела как ядерных характеристик человеческого бытия.

Эта тенденция приобретает определенность в теории физической культуры через такие понятия как «телесность», «живое движение», «телесно-двигательная пластика» и смещает целевой педагогический вектор от технологического к ценностно-смысловому измерению, от «вопроса "Как?" к вопросу "Зачем?"» (И.М. Быховская).

Телесно-двигательный подход формирует установку педагога системы физического воспитания ребенка с особыми образовательными потребностями «не столько на формирование навыков культурного (нормативного) поведения и самообслуживания (моторной социализации), сколько на реализацию миссии трансформации качества его жизни, наполнения ее новыми смыслом и содержанием, побуждениями и отношениями, ощущениями и переживаниями» (С.П. Евсеев). «Адаптивная физическая культура для ребенка с нарушением интеллекта сегодня в меньшей мере рассматривается как средство устранения (коррекции) недостатков в двигательной сфере. Все чаще – как среда укрепления здоровья, расширения двигательных возможностей, адаптации в социуме и развития личности» (Л.Е. Шакурова).

Однако **теоретическое приложение** в целом продуктивной телесно-двигательной концептуальной модели к процессу физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта достаточно **противоречиво**. С одной стороны, физическое воспитание ребенка в соответствии с его телесно-двигательной самоидентичностью предполагает отказ от традиционных простых внешне организованных предметно-ситуативных физических упражнений и обращение к такой двигательной активности, которая активизирует высший (символический, по Н.А. Бернштейну; проективно-смысловой, по С.В. Дмитриеву и Д.Д. Донскому; личностно-ценностный, по К.Д. Чермиту) уровень управления двигательными действиями. С другой стороны, начиная с Л.С. Выготского, многие исследователи указывают на слабость внутренних механизмов, обеспечивающих становление рационально-двигательной преднамеренности ребенка с нарушением интеллекта в сензитивный для этого период начального школьного образования. Эта слабость связана с недостаточностью символической (проективно-смысловой) основы, изолированностью личностно-ценностного ядра его двигательной активности, которые обусловлены той же доминантой, что и основной дефект («умственная отсталость», неполноценность аналитико-синтетической функции мышления). Учитывая это, инновационный поход к физическому воспитанию, ориентированный на высший символический (функционально-мотивационный) уровень управления двигательными действиями, интеллектуальную самость и личностные смыслы обычного ребенка, по отношению к ребенку с нарушением интеллекта представляется как неприемлемый.

Выделенное теоретическое противоречие порождает **противоречие практического характера**. С одной стороны, с позиций телесно-двигательной парадигмы, организуемая в процессе физического воспитания двигательльно-коррекционная подвижность ребенка с нарушением интеллекта видится не столько как слабо осознаваемая, сколько как недостаточно моти-

вированная, не в полной мере соответствующая потребностям ребенка. С другой стороны, направленность, методы, этапность формирования автономной телесно-двигательной активности ребенка компенсаторно-развивающего характера в настоящее время недостаточно разработаны. Необходимость преодоления этих противоречий определяет актуальность и проблему данного исследования.

Проблема исследования сводится к вопросу: каковы теоретико-методологические основы и методика телесно-ориентированного физическо-го воспитания ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта?

Гипотеза исследования. Если, опираясь на телесно-двигательную парадигму общей теории физического воспитания, рассматривать физическое развитие ребенка с нарушением интеллекта не как дефективное, а как нормальное, но своеобразное и осложненное дефицитом рационально-двигательной мотивации и, соответственно, не коррекцию основных движений, а формирование компенсаторной мотивации двигательной активности ребенка считать главной целью процесса его физического воспитания, *то учитывая* повышенную ценностно-чувственную обращенность своеобразного ребенка в период начального школьного образования к самому себе, а также доминирование в этот период в его практическом и эмоциональном интеллекте ассоциативно-метафорического «языка» моторных программ, *можно предположить*, что методика физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта на основе телесно-ориентированного упражнения в период начального школьного обучения будет эффективно способствовать решению задач его физического воспитания.

Объектом исследования является процесс физического воспитания ребенка младшего школьного возраста. **Предметом** – методика физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта на основе телесно-ориентированного упражнения.

Степень научной разработанности проблемы

Осмысление телесности как особого пространства, как внутренне непротиворечивой «смысловой связки» между телом и душой человека имеет многовековую философскую традицию. В 1834 году П.Б. Бутковский одним из первых указывает на непосредственную связь телесного действия с его мотивационно-смысловой основой. Наблюдая за детьми, страдающими «слабоумием», В.М. Бехтерев, П.Ф. Лесгафт, Т. Геллер, Е. Дюпре и др. доказывают значимость разума в активизации и управлении двигательными действиями.

Следуя философской традиции в XIX – начале XX веков словосочетание «телесная культура» было весьма распространено для объективирования того, что сегодня обозначают термином «физическая культура». Становление телесно-ориентированного подхода следует отнести к 1872...1874 годам, т. е. к первому периоду работы П. Ф. Лесгафта над авторским курсом «Теория телесных движений».

Несмотря на то, что в советское время сам термин «телесность» оказался невостребованным, в русле мировоззрения теории телесных движений Л.С. Выготский показывает, что врожденная недостаточность смысловой основы двигательных действий обнаруживается у ребенка в различных моторно-двигательных проявлениях («двигательный инфантилизм», «двигательный дебилизм», «двигательная идиотия»), В 1947 году Н.А. Бернштейн, анализируя в частности различные формы нарушений целенаправленных действий, выделяет уровни построения двигательных действий, впервые системно увязывает структуру движения человека с его мотивационно-смысловой основой.

Многочисленные современные исследования указывают на врожденную недостаточность рационально-логической основы двигательных действий ребенка с нарушением интеллекта. Этот фактор выделяется как определяющий исключительную сложность физического воспитания такого ребенка, даже по отношению к ребенку с задержкой психического развития (ЗПР) (Г. А. Бутко, Л. Х. Заббарова, С. А. Загузова, Н. В. Киселева, И. А. Коровина, А. Б. Костенко, Н. В. Петрунина, Т. В. Стеблей и др.) и к ребенку, страдающему детским церебральным параличом (ДЦП) (Н.М. Бадридзе, С.В.Петрунина, А.А. Потаичук, Ю. В. Тельнов, И. А. Ткачева, Н. А. Фирсанова, Л. Е. Шевченко, К. Vobath, I.R. Burns, M. O'Callaghan и др.).

Конец прошлого и начало текущего столетия характеризуются становлением самостоятельной теории физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта, основы которой наиболее полно представлены в работах О.А. Барабаш, А. А. Баряева, В. Б. Болдыревой, Н.П. Вайзман, И.И.Васянина, В. П. Гогольчева, А.А. Дмитриева, С. В. Дмитриева, С.П. Евсеева, В. И. Егозина, И. А. Емельянова, С. Н. Ермакова, Н. В. Захаровой, Д.В.Ивинского, Т. Н. Исаевой, А. В. Корнева, Н.Л. Литош, Н.В. Мазитовой, Е.Н. Малыгиной, С. В. Меньковой, Т. К. Михайловской, В. М. Мозгового, С. В. Недоленко, Е. В. Никонова, Л. Н. Рябовой, А. А. Рязанова, Л. И. Садчиковой, М. И. Салимова, Г. Д. Сарыглар, А. А. Сахоненко, Т. В. Синельниковой, Л.К. Федякиной, Е. В. Строевой, О. В. Талицкой, М. М. Хаку-

новой, Е. С. Черник, Л. Е. Шакуровой, О. А. Шпитальной и др. исследователей. В этих работах доказывается, что ребенок с нарушением интеллекта нуждается в организации специально-коррекционного процесса физического воспитания, адаптированного под его интеллектуальные возможности.

В последние десятилетия труды В.К. Бальсевича, И.М. Быховской, Н.Н. Визитея, С.В. Дмитриева, Д.Д. Донского, В.Н. Курыся, Л.И. Лубышевой, Л.Н. Слядневой, К.Д. Чермита и др. определили «возвращение телесности» в теорию физической культуры. Телесно-двигательная парадигма открывает возможность системного теоретического обоснования педагогического инструментария, обеспечивающего решение новых компенсаторно-развивающих задач физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта, формирования у него компенсаторной телесно-чувственной мотивации его двигательной активности.

Цель исследования: теоретически аргументировать, разработать и экспериментально апробировать методику физического воспитания ребенка младшего школьного возраста на основе телесно-ориентированного упражнения.

Задачи исследования

1. Обосновать связь основных закономерностей физического развития ребенка с нарушением интеллекта с продуктивностью коррекционно-ориентированного физического воспитания в период его начального школьного образования.
2. Обосновать целевую установку и основное средство компенсаторно-ориентированного физического воспитания ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.
3. Разработать методику физического воспитания ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на основе телесно-ориентированного физического упражнения.
4. Экспериментально доказать эффективность авторской методики физического воспитания ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на основе телесно-ориентированного физического упражнения.

Методологической основой исследования стали подходы: антропоцентрический, аксиологический, функциональный, системно-деятельностный, компенсаторный. Принципы: гуманизации и демократизации образования; вариативности компенсаторно-развивающего обучения.

Теоретической основой исследования стали: гуманистическая парадигма теории адаптивной физической культуры (С.В. Евсева, Л.В. Шапковой, 2003 и др.); парадигма развивающей педагогики физической культуры (С.Д.Неверковича, 2006); концепция уровней построения движений (Н.А.Бернштейна, 1947); антропологическое представление о единстве психического и физического в человеке (Н.А. Бернштейна, 1947; П.Ф. Лесгафта, 1901); описание чувства «мышечной радости» (И.П. Павлова, 1887), функциональности «темного мышечного чувства» (И. М. Сеченова, 1866) и позитивной установки на многократное выполнение физического упражнения (Д.Н. Узнадзе, 1949); идея о единстве проектно-двигательного и рефлексивного мышления (С.В. Дмитриева, 2007; Д.Г. Трунова, 2010); учение Р. Стернберга о практическом интеллекте; описание Л. Полани (Polanyi) неявных знаний; обоснование феномена образного интеллекта (Ж. Пиаже); содержание термина «ассоциация» предложенное Дж. Локком; представление Э. Торндайка, Д. Гилфорда, Г.Айзенка об эмоциональном интеллекте; представление о пластичном двигательном действии человека как инструментарии активации телесного сознания (В.Н. Никитина).

В работе реализованы **теоретические и эмпирические методы педагогического исследования**: обзорно-теоретический поиск; обзорно-критический анализ; метод теоретического сравнения; метод теоретической аргументации; метод многолетнего включенного педагогического наблюдения; метод педагогического эксперимента; педагогическое тестирование; анализ словесного отчета ребенка; метод экспертной оценки; скрининговый метод; метод беседы (с родителями ребенка); статистическая обработка экспериментальных данных (тестирование гистограмм по критерию Колмогорова-Смирнова, сравнение средних по t-критерию Стьюдента, сравнение дисперсий по F-критерию, корреляционный анализ по критерию Пирсона); метод педагогической интерпретации результатов качественного и количественного анализа.

Научная новизна результатов исследования состоит в следующем.

1. На основе телесно-двигательной парадигмы теории физической культуры представлено новое видение процесса физического развития ребенка с нарушением интеллекта не как дефективного (болезненного), требующего организации коррекционного или адаптивного процесса физического воспитания, но как своеобразного, существенно осложненного дефицитом мотивации ребенка к выполнению рационально-ориентированных физических упражнений, нуждающегося в организации принципиально иного процесса физического

воспитания, ориентированного на формирование компенсаторной мотивации двигательной активности.

2. Аргументирована и сформулирована основная цель физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта в период его начального школьного образования (формирование телесно-чувственной мотивации автономной двигательной активности). Раскрыт потенциал телесно-ориентированного упражнения в достижении этой цели.

3. Предложена методика этапного и последовательного физического воспитания ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на основе телесно-ориентированного физического упражнения.

4. Теоретически обоснована и экспериментально апробирована система социально-ценных и личностно-значимых критериев этапной успешности формирования телесно-чувственной мотивации автономной двигательной активности ребенка с нарушением интеллекта (темп физического развития ребенка; познавательная, мотивационная, регулятивная, коммутативная и эмоциональная составляющие ценностного отношения ребенка к результатам многократного выполнения физических упражнений на уроке физической культуры).

6. Выявлены устойчивые связи корректной реализации предложенной методики физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта с достоверными позитивными тенденциями в его физическом и личностном развитии.

Теоретическая значимость результатов исследования заключается в том, что полученное новое знание дополняет теорию адаптивной физической культуры, в частности разделы: целевые установки, задачи, содержание и средства физического воспитания ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта; личностное развитие ребенка с нарушением интеллекта в процессе занятий физическими упражнениями; методическое обеспечение процесса физического воспитания ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта; интегрированные программы, объединяющие адаптивную физическую культуру с искусством и творческой деятельностью лиц с неосложненным нарушением интеллекта.

Выявленные устойчивые связи корректной реализации выделенных в исследовании средств физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта с процессами его физического и личностного развития доказывают продуктивность:

- обращения к телесно-двигательной парадигме общей теории физической культуры в контексте решения проблем адаптивного физического воспитания;

- видения процесса физического развития ребенка с нарушением интеллекта как нормального, хотя и своеобразного, а самого ребенка – как обычного телесно-чувственного субъекта своей двигательной активности;
- дальнейшего поиска способов педагогического влияния на становление компенсаторной мотивации двигательной активности ребенка с нарушением интеллекта.

Предложенные в работе методические направления, методы и методические приемы телесно-ориентированного физического воспитания расширяют спектр средств адаптивной физической культуры, эффективно обеспечивающих физическое и личностное развитие лиц с нарушением интеллекта.

Практическая значимость исследования определяется тем, что выделенные в исследовании теоретические основания телесно-ориентированного физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта содействуют: оформлению системных представлений учителя физической культуры, учителя и воспитателя системы начального коррекционного образования о специфике физического становления такого ребенка, о возможностях его физического и личностного развития в процессе выполнения телесно-ориентированных физических упражнений; опредмечиванию в их профессиональном сознании основ научно-гуманистического мировоззрения о сути и содержании методического обеспечения компенсаторно-мотивационного физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта; становлению их убежденности в необходимости использования телесно-ориентированных средств физической культуры формирующих телесно-чувственные побуждения ребенка к автономной двигательной активности. Этапная реализация предложенных в работе методических направлений, методов и методических приемов в процессе физического воспитания способствует трансформации качества жизни ребенка с нарушением интеллекта, наполняет ее новыми смыслом и содержанием, побуждениями и отношениями, ощущениями и переживаниями, обеспечивает преемственность дошкольной и школьной ступеней образования, сохраняя при этом естественную преимущественно сенсомоторную среду развития ребенка в условиях школьного образовательного учреждения.

Достоверность результатов исследования определяется обоснованностью исходных теоретико-методологических позиций, целостным подходом к решению поставленной проблемы, педагогическим экспериментом; единством общенаучных и конкретных методов исследования, адекватных объекту, цели, задачам и логике исследования, сочетанием количественного и

качественного анализа, корректной статистической обработкой экспериментальных данных; согласованностью совокупности теоретических положений и выводов между собой и с результатами экспериментального исследования; соответствием сформулированных положений, имеющимся теоретическим представлениям в области адаптивной физической культуры.

Положения, выносимые на защиту

1. Физическое развитие ребенка с нарушением интеллекта не является дефективным, подчиняется тем же закономерностям, которые свойственны подавляющему большинству его сверстников, однако, существенно осложнено в период начального школьного образования. Дефицит рационально-двигательной мотивации, обусловленный инертностью механизмов высших уровней управления двигательными действиями, слабость экстероцептивных моторных связей, ослабленная потребность в достижениях, безучастность к внешней оценке двигательных способностей определяют недостаточную продуктивность коррекционно-ориентированного процесса физического воспитания.

2. Основной целью физического воспитания ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта является формирование компенсаторной телесно-чувственной мотивации его двигательной активности. Основным средством достижения этой цели является телесно-ориентированное упражнение.

3. Телесно-ориентированное физическое воспитание ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта предполагает методически-системную реализацию основных операционально-содержательных составляющих этого процесса:

- методических направлений взаимодействия учителя физической культуры со своеобразным ребенком на основе телесно-образных сенсорно-кроссmodalных двигательно-имитационных упражнений, ассоциативных рефлексивных упражнений и метафорических телесно-пластических упражнений;
- необходимых и достаточных методов реализации потенциала телесно-ориентированного упражнения, опирающихся на реверсивное акустико-двигательное реагирование, зеркально-визуальное двигательное реагирование, кроссmodalное сенсорно-двигательное имитирование, образное имитационное движение, образную имитационную подвижную игру, ассоциативное осмысление «схемы тела», рефлексивно-ассоциативное мелковариативное движение; рефлекс-

сивно-ассоциативное сюжетно-ролевое двигательное манипулирование, рапидную пластическую метафору, дифференциальную пластическую метафору, метафорическую пластику Буто, каучуковую пластическую метафору, технопластику;

- последовательных и преемственных ситуативно, предметно, символически и автономно мотивированных этапов физического воспитания ребенка.

4. Реализация авторской методики физического воспитания на основе телесно-ориентированного упражнения формирует устойчивую компенсаторную мотивацию автономной двигательной активности ребенка с нарушением интеллекта в период начального школьного образования, обеспечивает значимое приращение показателей его физического и личностного развития.

Организация исследования. Исследование выполнено на базе Ставропольского государственного педагогического института на протяжении 2008-2012 годов. В нем условно можно выделить три этапа. В 2008-2009 годах проведен теоретический анализ научных источников по теме исследования и выполнена оценка современного состояния проблемы; определены основные направления исследования; сформулированы цель, задачи и гипотеза исследования; выделены теоретические основы исследования; уточнен понятийный аппарат; теоретически изучена и системно представлена сущность формирования телесно-чувственной мотивации двигательных действий ребенка с нарушением интеллекта; выделены стадии, этапы этого процесса, определены критерии оценки его успешности; разработана программа экспериментальной работы. В 2009-2010 учебном году выполнена экспериментальная часть исследования. В 2010-2013 годах осуществлены обработка результатов формирующего эксперимента, осмысление результатов исследования, сформулированы выводы, оформлен текст диссертации.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования представлялись на Всероссийских, Международных научно-практических конференциях. Основные результаты исследования отражены в 10 публикациях. Методика физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта на основе телесно-ориентированного физического упражнения внедрена в процесс физического воспитания детей начальных классов Государственного специального (коррекционного) образовательного учреждения для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии № 33 города Ставрополя.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, четырех разделов с выводами по каждому из них, заключения, списка использованных источников. Основной текст диссертации изложен на 202 страницах, иллюстрирован 16 рисунками и 14 таблицами. В список литературы включено 262 источника, из них 31 – на английском языке.

Во введении представлено авторское видение основных методологических позиций выполненного исследования; приводятся данные об апробации и внедрении полученных результатов; формулируются положения, выносимые на защиту. **В первом разделе диссертации** «Теоретико-методологические основы телесно-ориентированного физического воспитания ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта» с позиций телесно-двигательной парадигмы физической культуры аргументирована проблема исследования, уточнен понятийный аппарат исследования. Обосновано, что доминантой своеобразия физического развития ребенка с нарушением интеллекта на начальном этапе школьного образования является дефицит рациональной мотивации его двигательной активности. Раскрыт механизм продуцирования компенсаторной телесно-чувственной мотивации, формирование которой предложено рассматривать в качестве приоритетной задачи начального школьного физического воспитания ребенка. Телесно-ориентированное упражнение представлено как основное средство мотивационно-компенсаторного физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта. **Во втором разделе диссертации** «Методы, организация и диагностический инструментарий исследования» раскрыты методы и особенности организации исследования, выделены процессуальные критерии и показатели успешности формирования телесно-чувственной мотивации двигательных действий ребенка, представлены методы обработки и анализа экспериментальных данных. **В третьем разделе** обоснована методика физического воспитания ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на основе телесно-ориентированного упражнения как преемственная и последовательная реализация методических направлений, методов и методических приемов взаимодействия педагога с ребенком в интересах активизации его автономной двигательной активности. **В четвертом разделе** выполнено экспериментальное обоснование эффективности методики физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта на основе телесно-ориентированного упражнения. Приведены и интерпретированы основные результаты педагогического эксперимента. **В заключении** обобщены результаты исследования, дана оценка степени завершенности решения задач исследования, предложены перспективы развития выделенного научного направления, сформулированы основные выводы и практические рекомендации.

Основные результаты исследования

Реализация обзорно-теоретического поиска в рамках решения первой задачи исследования показала, что адаптивная физическая культура традиционно рассматривается как основное компенсаторное средство физического и личностного развития ребенка с нарушением интеллекта, полноценного физического развития, укрепления здоровья, адаптации в социуме. Однако, под влиянием мировоззренческих установок коррекционной педагогики, в рамках теории и практики адаптивного физического воспитания исходными характеристиками ребенка все же является степень его умственной отсталости (коэффициент интеллекта) и уровень моторно-двигательной дефективности («двигательный инфантилизм», «моторная отсталость», «моторная дебильность», «двигательная идиотия»). Это определяет общее видение ребенка как дефективного, а понимание процесса физического воспитания как преимущественно коррекционного, адаптированного по интенсивности физических нагрузок под физические возможности ребенка.

Обзорно-критический анализ убеждает, что естественнонаучный (коррекционный) взгляд на ребенка с нарушением интеллекта ориентирует теоретиков на поиск общих закономерностей дефективности моторно-двигательной сферы ребенка, а учителя физической культуры – на поиск отклонений от нормы и на постановку задач, связанных с их коррекцией. В качестве основных недостатков выделяются: моторная избыточность; двигательный примитивизм; недостаточная координированность движений; устойчивость двигательных стереотипов; слабопозитивное взаимодействие двигательных навыков; подражательный (эмулятивный) характер игровой моторики и т.д. Следует признать, что формируемый на основе анализа дефективности перечень специальных задач адаптивного физического воспитания, едва ли, можно признать системным и достаточным, так как количество такого рода дефектов бесконечно и у каждого ребенка набор этих дефектов уникален. С одной стороны, не ясен критерий, ограничивающий перечень коррекционных задач. С другой стороны, проблематичны критерии успешности физического воспитания, так как практически все авторы характеризуют процесс физического развития ребенка как двигательно непрогредиентный, т.е. отличающийся отсутствием позитивных или негативных тенденций.

Возможный выход из представленного нами тупика мы находим в контексте антропологических идей П.Ф. Лесгафта о психофизической целостности человека. Эти идеи настойчиво акцентируют духовные начала чело-

века, его идентичность самому себе и сегодня реализуются в гуманистическом, телесно-ориентированном видении задач физического воспитания, формируют установку не на поиск дефектов у ребенка с нарушением интеллекта, а на обнаружение внутренних резервов его целостной природы, на выявление компенсаторных направлений его физического воспитания.

Смещение целевого педагогического вектора от технологического к ценностно-смысловому измерению, реализация метода теоретического сравнения закономерностей физического развития обычных детей и детей с нарушением интеллекта, с одной стороны, стали основанием для рассмотрения процесса физического становления ребенка с нарушением интеллекта как процесса физического развития обычного ребенка. Такой взгляд предопределил ряд простых вопросов. Почему, наблюдая за двигательной активностью обычных детей младшего школьного возраста с одинаковым коэффициентом интеллекта, нас не удивляет, что одни дети самостоятельно выполняют физические упражнения и добиваются больших успехов, а для других необходимо постоянное внешнее руководство. Это различие мы объясняем причинами мотивационного порядка. Почему, когда мы наблюдаем отставание в физическом развитии детей с нарушением интеллекта, мы объясняем это затруднениями в их интеллектуальной, а не в мотивационной сфере?

С другой стороны, изучение сути телесно-двигательной парадигмы общей теории физической культуры (наиболее полно представленной в трудах, И.М. Быховской, Н.Н. Визитя), современных образцов ее прикладности в теории физического воспитания (изложенных в основном в трудах, Д.Д. Донского, С.В. Дмитриева), убедило нас, в том, что приложение телесно-двигательной концептуальной модели к процессу физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта достаточно противоречиво. Выделенные противоречия теоретического и практического характера определили актуальность исследования.

Реализация методов теоретической аргументации и многолетнего включенного педагогического наблюдения за процессом физического развития ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта стали основанием, во-первых, для выделения в процессе адаптивного физического воспитания основных, независимых от учителя физической культуры факторов (см. первое положение, вынесенное на защиту), существенно осложняющих этот процесс. Во-вторых, для спецификации физического развития ребенка с нарушением интеллекта не как дефективного, подлежащего коррекции, а как мотивационно своеобразного, требующего специфической педаго-

гической поддержки. В-третьих, для доказательства недостаточной продуктивности рационально-ориентированного физического упражнения коррекционного характера. И, наконец, для формулирования авторской системообразующей идеи исследования: интенсифицировать темп физического и личностного развития ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта можно, преимущественно на основе организации специального педагогического процесса, адаптированного не столько к его физическим или интеллектуальным возможностям, сколько к мотивационной специфике его двигательной активности.

Эта идея в сочетании с осмыслением концепции уровней построения двигательных действий Н.А. Бернштейна и его утверждения о возможности не только последовательного перехода в физическом развитии от низшего уровня к высшему (собственно мотивационному), но и компенсаторного скачка при «повреждении» одного или нескольких уровней стали основанием для постановки второй задачи исследования. Решением этой задачи стало выделение зависимой от учителя физической культуры переменной успешности процесса адаптивного физического воспитания. В качестве такой переменной мы рассматривали позитивную установку ребенка с нарушением интеллекта на многократное выполнение физического упражнения. Именно эта установка, по мысли Д.Н. Узнадзе, трансформирует, чувство утомления в чувство «мышечной радости».

Реализация метода теоретической аргументации дала возможность обосновать основную цель процесса адаптивного физического воспитания ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта и выделить теоретически продуктивное средство ее достижения – телесно-ориентированное упражнение (см. второе положение, вынесенное на защиту).

В контексте решения проблемы исследования под телесно-ориентированным упражнением мы понимали элементарные двигательные акты, двигательные действия и двигательные комплексы, системно выполняемые ребенком с нарушением интеллекта, связанные с активизацией проприоцептивных ощущений, телесных переживаний и телесного опыта низших уровней построения движения при максимально возможном уровне личностного контроля их проявления в интересах становления компенсаторной телесно-чувственной мотивации его автономной двигательной активности.

Телесно-ориентированное физическое упражнение в период начального школьного образования ребенка с нарушением интеллекта – это не есть физическое упражнение в традиционном его понимании. Здесь физическое упраж-

нение – это преимущественно моторное выражение двигательной обыденности и телесного опыта ребенка, ограниченное определенным набором движений. Телесно-ориентированное физическое упражнение – это, в простейшем случае, всего лишь означивание движением или телесным знаком «зоны двигательной согласованности»; – это лишь «ссылка» на нормированное физическое упражнение. Иными словами, смысл физического упражнения по отношению к ребенку с нарушением интеллекта в том, что нем содержится лишь возможный набор движений. Важно, что при выполнении телесно-ориентированных физических упражнений ребенок может использовать любое из конкурирующих, по его мнению, чувственно мотивированных движений.

Методы теоретического поиска, аргументации и педагогического наблюдения стали основными при обосновании (в рамках решения третьей задачи исследования) методики физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта на основе телесно-ориентированного упражнения.

Изучение широко известных частных методик адаптивного физического воспитания детей с нарушением интеллекта (Н.П. Вайзмана, А.А. Дмитриева, С. В. Дмитриева, В. М. Мозгового, Л.В. Шапковой и мн. др.), позволило выделить компенсаторные возможности ребенка в становлении высшего мотивационного уровня построения двигательных действий (развитая телесно-двигательная образность, ассоциативность двигательного опыта, двигательная метафоричность, обостренная телесно-чувственная рефлексия, высокая чувствительность к имплицитному двигательному научению, исключительная двигательная аффективность). На этой основе предложены методические направления, методы, методические приемы и преемственные этапы физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта на основе телесно-ориентированного физического упражнения (см. рисунок 1 и третье положение, вынесенное на защиту).

Реализация эмпирических методов исследования, основным из которых стал метод педагогического эксперимента, осуществлена при решении четвертой задачи исследования. Из детей четырех классов начального обучения специальной (коррекционной) средней школы № 33 города Ставрополя были сформированы контрольная и экспериментальная группы (по 18 человек в каждой группе). Для фиксации начального уровня физического личностного развития детей по выделенным критериям, а также для проверки однородности экспериментальных групп был выполнен первичный срез экспериментальных данных (в начале обучения детей в первом классе).

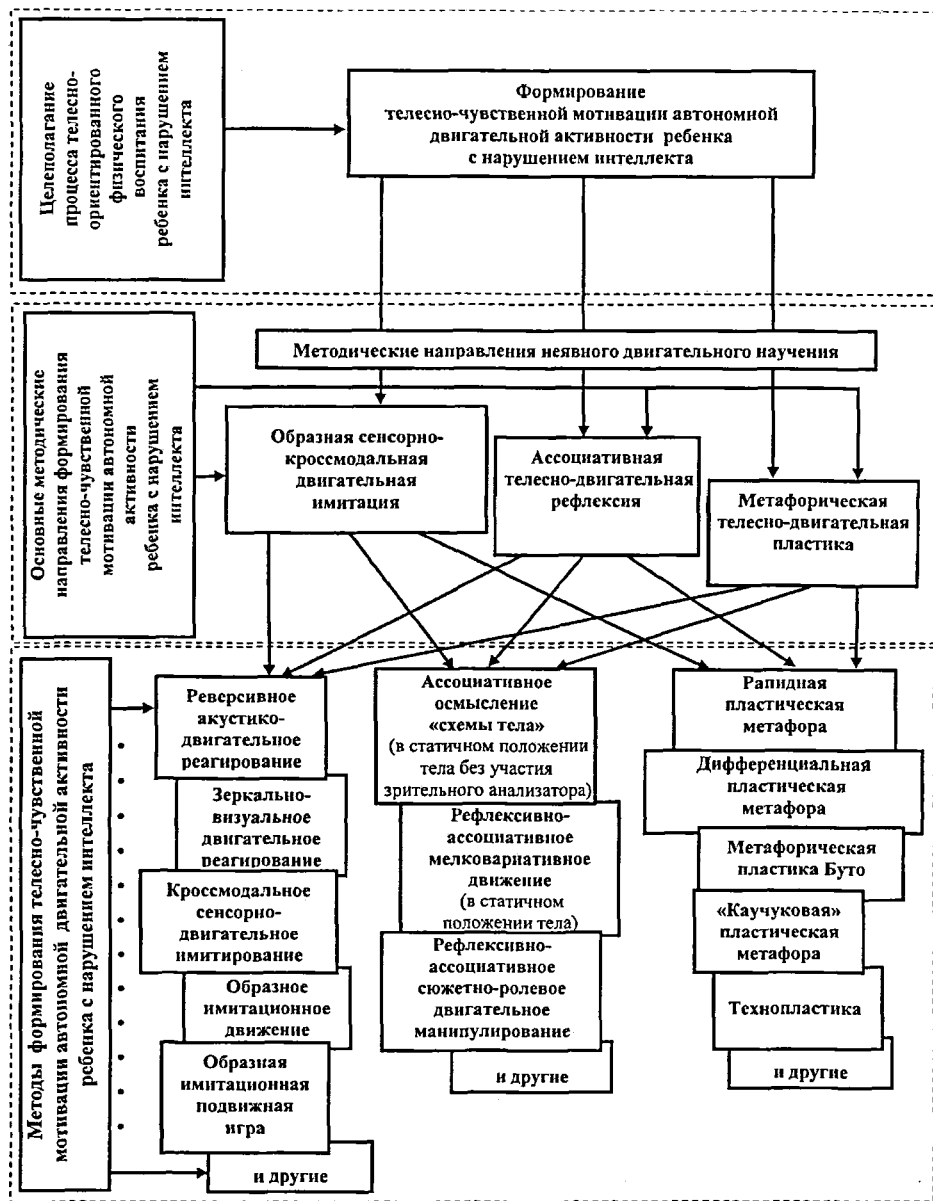


Рисунок 1. Методические средства адаптивного физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта на основе телесно-ориентированного упражнения

Продолжительность эксперимента – 2 года начального образования. В экспериментальной группе физическое воспитание детей осуществлялось по предложенной нами компенсаторной телесно-ориентированной методике. В контрольной – по традиционной коррекционно-ориентированной методике.

Основными мероприятиями в плане реализации предложенного нами телесно-ориентированного физического воспитания стали: спецкурс «Формирование телесно-чувственной мотивации двигательной активности ребенка с нарушением интеллекта как основная задача его физического воспитания» (для учителей физической культуры, учителей начальных классов и воспитателей, задействованных в реализации авторской методики); плановые занятия физической культуры, реализующие авторскую методику; телесно-ориентированные физические пятиминутки, подвижные игры во внеурочное время в рекреационных помещениях школы и во время прогулок на свежем воздухе. Медицинское обследование, проводимое через каждые полгода, показало, что физическая нагрузка как в экспериментальной, так и в контрольной группах адекватна физиологическим возможностям организма детей и не вызывает переутомления.

Для анализа динамики развития детей были выполнены срезы экспериментальных данных в конце первого и второго годов обучения детей.

Экспериментальный материал был представлен в виде протоколов экспертного оценивания и индивидуальных карт медицинского обследования детей.

Метод педагогического тестирования использовался при оценке темпа прироста индивидуальных показателей физических качеств каждого ребенка. Методом экспертной оценки оцифровывались познавательная, мотивационная, регулятивная, коммуникативная и эмоциональная составляющие ценностного отношения ребенка к результатам своей двигательной активности на уроке физической культуры, которые рассматривались нами и как показатели личностного развития ребенка. Дополнительными методами были анализ словесного отчета ребенка, скрининговый метод; метод беседы (с родителями ребенка).

В качестве конкретных показателей успешности физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта использованы: позитивный эмоциональный фон выполнения импровизационных двигательных задач; двигательное разнообразие; двигательная оригинальность; гибкость двигательного интеллекта (возможность устанавливать образные, ассоциативные и метафорические связи и переходить в двигательном действии от движений одного типа к движениям другого типа); легкость генерирования новых движений;

продуктивность (беглость) двигательного интеллекта; непринужденность (естественность) двигательного ассоциирования; пролонгированность двигательной активности; двигательная раскрепощенность; метафорическая пластичность (плавность, непрерывность, согласованность, соподчиненность, организованность движений в единое двигательное действие, мелкомоторность и мелковариативность движений); оперативная перестройка системы движений (произвольное изменение параметров освоенного действия или оперативное переключение на иное метафорическое действие в соответствии с требованиями меняющихся условий); повышенная концентрация внимания на выполняемом упражнении; склонность к освоению сложных двигательных действий; развитая двигательная память; способность выполнять незнакомые действия в соответствии со словесно-образной, ассоциативной или метафорической инструкцией; тяготение к двигательной самоактуализации; надситуативная двигательная активность.

Для выявления закономерностей в полученных экспериментальных данных нами была осуществлена первичная и вторичная статистическая обработка результатов эксперимента.

Первичное упорядочение экспериментальных данных было выполнено на основе построения их частотных распределений. Проверка закона распределения экспериментальных данных осуществлялась с использованием теста Колмогорова-Смирнова. При помощи этого теста проверялась соответствие реального распределения экспериментальных данных нормальному распределению.

Первичная статистическая обработка дала возможность получить показатели, которые непосредственно отражают результаты выполненных измерений. Нами были рассчитаны следующие первичные показатели каждой из измеряемых величин: выборочная средняя величина (оценка), выборочная дисперсия, выборочное стандартное отклонение.

Вторичная статистическая обработка экспериментальных данных была осуществлена посредством методов сравнения первичных статистик корреляционного анализа. Для сравнения выборочных средних величин, принадлежащих к двум совокупностям данных, и для решения вопроса о том, отличаются ли средние значения статистически достоверно друг от друга, мы использовали t-критерий Стьюдента. В некоторых результатах измерений отличия в первичных статистиках просматривались не в средних значениях, а в степени их вариативности. Для решения вопроса о значимости различий дисперсий двух выборок мы применяли F-критерий Фишера. Для выявления

скрытой связи между двумя рядами экспериментальных данных, находящихся в причинно-следственных отношениях, использован корреляционный анализ.

Анализ результатов статистической обработки констатирующего среза экспериментальных данных по t-критерию Стьюдента (см. таблицу 1) доказал, что контрольная и экспериментальная группы детей однородны по степени выраженности зависимых переменных в каждой из этих групп.

Таблица 1 – Результаты статистической обработки экспериментальных данных

Экспериментальная переменная, балл		Первичный срез данных			Итоговый срез данных		
		$M \pm \sigma$ контр. группа	$M \pm \sigma$ эксп. группа	t	$M \pm \sigma$ контр. группа	$M \pm \sigma$ эксп. группа	t
Ценностное отношение ребенка к уроку физической культуры	Показатель темпа физического развития	2,89 $\pm 1,3$	2,50 $\pm 1,29$	-1,16	3,78 $\pm 1,56$	4,94 $\pm 0,58$	2,62 *
	Познавательный показатель личностного развития	38,28 $\pm 13,9$	40,33 $\pm 13,23$	0,46	40,11 $\pm 10,63$	55,94 $\pm 10,70$	4,75 ***
	Мотивационный показатель личностного развития	35,06 $\pm 13,3$	24,83 $\pm 11,49$	-2,58	37,28 $\pm 11,96$	50,72 $\pm 10,70$	4,07 ***
	Регулятивный показатель личностного развития	32,22 $\pm 12,7$	33,11 $\pm 13,31$	-0,28	43,22 $\pm 9,94$	54,44 $\pm 11,13$	3,58 ***
	Коммуникационный показатель личностного развития	31,00 $\pm 11,9$	33,72 $\pm 13,26$	0,59	47,28 $\pm 11,96$	55,67 $\pm 11,12$	2,12 *
	Эмоциональный показатель личностного развития	29,22 $\pm 11,9$	25,56 $\pm 12,18$	-0,79	45,89 $\pm 13,37$	55,33 $\pm 13,20$	2,18 *

Примечание: знаком (*) выделены достоверные различия при $p < 0,05$;

(**) – при $p < 0,01$; (***) – при $p < 0,001$

Зависимые переменные ортогональны (согласованы). В среднем у детей как контрольной, так и экспериментальной групп преобладали признаки ситуативной двигательной мотивации.

Анализ результатов итогового среза экспериментальных данных показал (см. таблицу 1), что при использовании классической методики физического воспитания, также как и при реализации методики физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта на основе телесно-ориентированного упражнения в среднем темп физического развития детей получает приращение, однако в экспериментальной группе (в соответствии с t -критерием Стьюдента) он значительно выше ($p < 0,05$). Более того сравнение данных, полученных при итоговом их срезе по F -критерию Фишера, обнаруживает существенно ($p < 0,05$) меньшую дисперсию значений темпа физического развития у детей экспериментальной группы. Иными словами, в контрольной группе есть дети, как с низким темпом физического развития, так и с высоким. В экспериментальной группе темп физического развития всех детей примерно одинаков. Это, а также значимые различия средних значения других показателей личностного развития ребенка, подтвердило эффективность предложенных нами средств физического воспитания детей с нарушением интеллекта.

Корреляционный анализ зависимых экспериментальных переменных показал, что в результате телесно-ориентированного воспитания детей экспериментальной группы значительно усилилась (обнаруженная при констатирующем срезе экспериментальных данных) связь ($p < 0,01$) между всеми составляющими ценностного отношения к уроку физической культуры. Традиционная методика физического воспитания, ориентированная преимущественно на коррекцию движений и формирование физических кондиций детей, существенно ослабила связи между регулятивной, коммуникативной и эмоциональными составляющими ценностного отношения ребенка к уроку физической культуры. В результате этого дети контрольной группы оказались центрированными не на самом физическом упражнении и его возможностях, а на бесцельных двигательных манипуляциях со спортивным инвентарем.

Таким образом, эксперимент подтвердил, что предложенная нами методика телесно-ориентированного физического воспитания способствует физическому развитию ребенка с нарушением интеллекта в период его начального школьного образования. Ее реализация является значимым фактором становления ценностного отношения ребенка к результатам выполнения упражнений на уроке физической культуры и его личностного развития.

Выводы

1. Проекция телесно-ценностной парадигмы общей теории физической культуры на процесс адаптивного физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта дает основания для утверждения о том, что в период начального школьного образования основным необратимым фактором, осложняющим процесс физического воспитания ребенка является не дефицит логического интеллекта, а недостаточность рациональной мотивации его автономной двигательной активности. Основными признаками такой недостаточности являются затруднения ребенка в целеполагании двигательных действий, в понимании их операционального смысла, в постижении двигательско-координационных возможностей собственного тела, в контроле и анализе своих действий, в абстрагировании от предметных ориентиров движения, в переносе двигательных навыков из одной ситуации в другую. Двигательная активность при этом сохраняет признаки инфантильности (предметность, невербализируемость, неустойчивость, непроизвольность, аффективность). Недостаточность рационально-двигательной мотивации определяет индифферентность ребенка к смысло-ориентированным коррекционным физическим упражнениям, которая проявляется в отсутствии инициативности и самостоятельности при выполнении физических упражнений, в вакууме внутренних побуждений к многократному и напряженному повторению этих упражнений и, в конечном итоге, в его нежелании посещать уроки физической культуры. Становление компенсаторных побуждений ребенка младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта к автономной двигательной активности возможно лишь в условиях специально организованного процесса физического воспитания.

2. Основной целью физического воспитания ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта является формирование компенсаторной телесно-чувственной мотивации его автономной двигательной активности. Сущность компенсаторной функции физического упражнения по отношению к ребенку с нарушением интеллекта заключается в активизации связи между низшими телесно-чувственными и высшим мотивационным уровнями построения движения, в обход необратимо поврежденного рационального уровня. Продуктивным средством реализации этой функции является телесно-ориентированное упражнение. Телесно-ориентированное упражнение – это элементарные двигательные акты, двигательные действия и двигательные комплексы, системно выполняемые ребенком с нарушением интеллекта, связанные с активизацией проприоцептивных ощущений, телесных пережи-

ваний и телесного опыта низших уровней построения движения при максимально возможном уровне личностного контроля их проявления в интересах становления телесно-чувственной мотивации его автономной двигательной активности.

3. Подбор методических средств (методических направлений, методов и методических приемов) физического воспитания детей с нарушением интеллекта должен опираться не на их дифференцирование в соответствии с наличием тех или иных двигательных нарушений, не на снижение интенсивности физических нагрузок, а на развитие объединяющих этих детей компенсаторных основ управления двигательными действиями (телесно-двигательная образность, ассоциативность и метафоричность, высокая сензитивность к телесной рефлексии, предрасположенность к имплицитному двигательному научению, исключительная двигательная аффективность). Телесно-ориентированное физическое воспитание должно быть этапным и последовательным, развивать двигательную активность ребенка в направлении от ситуативности, предметности и символичности к автономности, инициативности и самостоятельности.

4. Адаптивное физическое воспитание ребенка должно быть ориентировано не столько на прирост показателей темпа его физического развития, не столько на коррекцию его двигательных стереотипов, сколько на становление познавательной, мотивационной, регулятивной, коммуникативной и эмоциональной составляющих ценностного отношения ребенка к результатам выполнения физических упражнений на уроке физической культуры.

Практические рекомендации

1. Рекомендовать руководству специальных (коррекционных) образовательных школ VIII вида:

а) внести поправки в содержание основной образовательной программы начального образования, в частности, в разделы:

- задачи начального образования по предмету «Физическая культура» (становление автономной активности ребенка физкультурно-спортивной направленности);
- планируемые результаты начального освоения обучающимися образовательной программы начального образования по предмету «Физическая культура» (автономная двигательная активность ребенка физкультурно-спортивной направленности);

- система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования по предмету «Физическая культура» (позитивный эмоциональный фон процесса многократного выполнения физических упражнений).
- б) включить в состав учебно-методического обеспечения образовательного процесса по предмету «Физическая культура» методику физического воспитания ребенка на основе телесно-ориентированного упражнения.
- 2. Рекомендовать кафедрам адаптивной физической культуры включить в учебный план для студентов специализации «Адаптивное физическое воспитание» элективный курс «Основы телесно-ориентированного физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта».
- 3. Рекомендовать учителям физического воспитания специальных (коррекционных) образовательных школ VIII вида системно, этапно и преемственно реализовывать методику физического воспитания ребенка на основе телесно-ориентированного упражнения.

Список опубликованных работ по теме диссертации

1. Сляднев А.А. Телесно-ориентированное физическое воспитание ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта //Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта (рецензируемый научно-теоретический журнал). – 2013. – № 10. – С. 151-154.
2. Сляднев А.А. Формирование двигательно-символической интенциональности как цель физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта //Адаптивная физическая культура (рецензируемый журнал). – 2012. – № 1 (49). – С. 21-23.
3. Сляднев А.А. Методические подходы к формированию двигательно-символической интенциональности ребенка с нарушением интеллекта //Адаптивная физическая культура (рецензируемый журнал). – 2012. – № 2(50). – С. 17-19.
4. Сляднев А.А. Двигательно-символическая интенциональность ребенка с нарушением интеллекта как мотивационная основа его двигательной активности /Антропологические основы образования, воспитания и развития детей и юношества в условиях государственных, социальных и личностных кризисов: материалы IX Международной научно-практической конференции. – Ставрополь: СГПИ, 2012. – С. 385-391.

5. Сляднев А.А. Моторно-двигательное своеобразие развития ребенка с нарушением интеллекта в контексте гуманизации парадигмы адаптивной физической культуры//Физическая культура, спорт и туризм в поликультурном пространстве Северного Кавказа: состояние, проблемы, перспективы: материалы шестой Всероссийской научной конференции. – Карачаевск: КЧГУ, 2011. – С. 274-280.
6. Сляднев А.А. Метафорическое двигательное действие как инклюзивное средство физического воспитания ребенка с нарушением интеллекта /Педагогическое образование и учительство в условиях реформ современной России: миссия, исторические уроки, факторы эффективности: материалы VIII Международной научно-практической конференции. – Ставрополь: СГПИ, 2011. – С. 151-157.
7. Сляднев А.А. Педагогические способы компенсаторного физического развития ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта /Физическая культура, спорт, биомеханика, безопасность жизнедеятельности: материалы IV Международной научной конференции. – Майкоп: АГУ, 2011. – С. 111-117.
8. Сляднев А.А. Развитие координационных способностей ребенка с нарушением интеллекта средствами подвижной метафорической игры /Физическая культура, спорт, биомеханика, безопасность жизнедеятельности: материалы IV Международной электронной научной конференции. Часть I. – Майкоп: АГУ, 2009. – С. 58-60.
9. Сляднев А. А. Особенности конструктивной деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта /Молодежь и образование XXI века: материалы IV Межвузовской научно-практической конференции молодых ученых и студентов. – Ставрополь: Сервисшкола, 2007.– С. 167-170.
10. Сляднев А.А. Особенности эмоциональной сферы детей с нарушением зрения /Молодежь и образование XXI века: материалы III Межвузовской научно-практической конференции молодых ученых и студентов. – Ставрополь: Сервисшкола, 2006. – С. 201-203.

Сляднев Алексей Александрович

ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ
ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ РЕБЕНКА
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

13.00.04 – теория и методика физического воспитания,
спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной
физической культуры

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Печатается в авторской редакции
Компьютерная верстка М.И. Толмачёв

Подписано в печать 20.11.2013

Формат 60x84 1/16

Усл. п. л. 1,41

Уч.-изд. л. 1,39

Бумага офсетная

Заказ 211

Тираж 100 экз.

Отпечатано в Издательско-полиграфическом комплексе
ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет»
355029, г. Ставрополь, пр-т Кулакова, 2