

Трибуна молодого учёного

DOI: 10.19181/vis.2021.12.1.704

Социологический подход к анализу структурированной внеучебной деятельности и школьной успеваемости среди детей с ограниченными возможностями здоровья

Ссылка для цитирования: Морозов И. С. Социологический подход к анализу структурированной внеучебной деятельности и школьной успеваемости среди детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Института социологии. 2021. Том 12. № 1. С. 170–187. DOI: 10.19181/vis.2021.12.1.704.

For citation: Morozov I. S. Sociological approach to the analysis of structured extracurricular activities and school performance among children with disabilities. *Vestnik instituta sotziologii*. 2021. Vol. 12. No. 1. P. 170–187. DOI: 10.19181/vis.2021.12.1.704



**Морозов
Илья Сергеевич¹**

¹ Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

imorozov@hse.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о связи структурированных внеучебных занятий и успеваемости детей с ограниченными возможностями здоровья. Данная взаимосвязь теоретически обосновывается и изучается в различных социальных науках, включая социологию. Через призму социологических теорий положительная взаимосвязь этих переменных может объясняться благодаря научным работам социологов Коулмэна, Бурдье и Портеса. В данной статье приведён обзор теоретических обоснований положительного влияния внешкольных занятий на школьную успеваемость: «модель развития» и гипотеза «о лидерстве в толпе» Коулмэна, а также понятие «социальный капитал».

Взаимосвязь между структурированными внеучебными занятиями и успеваемостью подтверждается и эмпирическими исследованиями в различных странах мира. Однако на данный момент недостаточно внимания уделено изучению этого вопроса на выборках детей с ограниченными возможностями здоровья, для которых дополнительные занятия являются важным ресурсом адаптации к жизни в обществе, в том числе после получения среднего образования. В области социальных наук дискуссия о взаимосвязи этих параметров также не всегда прослеживается.

В выборку проведённого автором исследования вошли обучающиеся по коррекционным программам в школе-интернате российского города-миллионника. При помощи метода линейного регрессионного анализа были построены модели, в которых предсказывался средний балл учеников по школьным предметам на основе данных о продолжительности их обучения по дополнительным программам в художественных и спортивных секциях. Результаты анализа показали, что у детей с психическими нарушениями как в начальной, так и в средней школе продолжительность занятий в художественных секциях положительно связана с их школьной успеваемостью, что говорит о важности таких занятий для достиже-

ния успехов в обучении и, как следствие, для успешной адаптации к жизни после школы. Занятия в спортивных секциях значимо не сказываются на школьной успеваемости детей из данной выборки, но и не оказывают негативного влияния. Выводы исследования имеют практическую значимость для руководителей российских коррекционных школ, принимающих решения о необходимости развития дополнительного образования для учеников на базе своих учебных заведений.

Ключевые слова: структурированная внеучебная деятельность, успеваемость, дополнительные занятия, дети с ОВЗ, коррекционное образование, школа-интернат

В современном мире активно формируются и совершенствуются социальные институты, нацеленные на интеграцию в общество детей с ограниченными возможностями здоровья [1, с. 23], однако такие институты возникли сравнительно недавно. Только в конце XX в. мировое сообщество сумело кардинально изменить прежнюю законодательную систему, касающуюся прав лиц с ограниченными возможностями здоровья. В 1975 г. вступила в силу Декларация о правах инвалидов, в которой, помимо прочего, заявляются права инвалидов на поддержку, направленную на приобретение ими самостоятельности [14]. Таким образом, для реализации своих прав люди с ограниченными возможностями здоровья должны быть социализированы и иметь возможность получать качественное образование. Этот процесс начинается с детства и активно продолжается во время обучения в школе. В представленном в данной статье исследовании акцент делается на проблеме социализации и адаптации таких членов общества.

Сегодня российские дети с различными отклонениями обучаются по большей части в специальных (коррекционных) школах, хотя существуют и практики инклюзивного обучения в общеобразовательных школах. Данная работа фокусируется на одной из распространённых практик для обучения детей с особыми потребностями – школе-интернате. Для успешной социализации и адаптации к обществу и его потребностям для детей с нарушениями развития на базе учебных заведений организуются дополнительные занятия физкультурно-спортивной и художественной направленности, которые призваны развивать различные навыки школьников. Исследования в области социальных наук доказали, что структурированная дополнительная активность может положительно влиять на успехи в школьном обучении. Под такой активностью в представленной работе понимаются занятия, которые не являются обязательными для школьников, но проводятся на базе школы или учреждений дополнительного образования во внеучебное время под руководством компетентного педагога, учителя или тренера в соответствии с установленным расписанием [26, с. 4].

Несмотря на большой объём литературы, посвящённой проблемам развития подростков, исследованию дополнительных занятий уделяется недостаточно внимания [19, с. 161]. Кроме того, исследования допол-

нительных занятий школьников в основном проводятся на вторичных данных 1980-х гг., полученных на американских выборах школьников [32, с. 419].

Обоснование связи структурированных дополнительных занятий и успеваемости

Беккетт Брех одним из первых упорядочил социологические подходы к объяснению взаимосвязи между структурированными дополнительными занятиями учеников и их успеваемости в школе. Он приводит кардинально различные результаты исследований, по которым не все школьники, занятые в спортивных и художественных секциях во внеурочное время, получают одинаковый положительный эффект от этой активности: она может как влиять, так и не влиять на успехи в успеваемости [6, с. 71]. Наличие соперничающих механизмов объяснения и противоречивые результаты аналогичных исследований поддерживают актуальность изучения данной темы. Б. Брех описывает несколько социологических перспектив, которые теоретически обосновывают связь дополнительных занятий и школьной успеваемости.

Модель развития (Developmental model) опирается на индивидуальное развитие ученика. Брех [6] ссылается на книгу Коулмэна «Общество подростков» [10], где социолог пишет об индивидуальном развитии через спортивные занятия таких черт ученика, как трудовая этика, уважение к обладающим властью взрослым и настойчивость в достижении целей. Эти качества, по мнению Коулмэна, соотносятся с образовательными ценностями ученика, помогающими ему добиваться успехов в школьных занятиях. Ученики, которые занимаются спортом или другими видами дополнительной активности, приобретают разные навыки, способствующие развитию личности и успешности в других сферах жизни [31]. Например, дети, активно занимающиеся в спортивных секциях, должны быть трудолюбивыми для достижения результатов, которых от них требует тренер; у них развивается чувство уважения к наставникам (тренерам, педагогам) благодаря дисциплине. Отличие дополнительных занятий от школьного обучения заключается в том, что они предоставляют больше стимулов развиваться, ведь в противном случае ученик может быть отчислен и станет переживать чувство неудовлетворённости. Школа же является обязательным этапом в жизни каждого человека, поэтому мотивация к развитию проявляется слабее. Таким образом, модель развития объясняет, что при добровольном занятии дополнительными активностями школьники развивают личностные качества, которые помогают в школьном обучении [10]. Схожий механизм развития школьников был выделен и в работе Брэдли и Конвея. По мнению учёных, некогнитивные характеристики (в частности, мотивация) являются связующим звеном между занятостью структурированной дополнительной деятельностью и успехами в школе [5, с. 3].

Альтернативное объяснение, использующееся Коулмэном наравне с моделью развития, называется гипотезой «о лидерстве в толпе» [10]. Она представляет собой идею о том, что подросток, занимающийся спортом, имеет более высокий статус среди сверстников (peer status). Обладание этим положением даёт ученику место в группе школьных лидеров.

Высокий социальный статус, полученный благодаря членству в спортивных клубах, открывает спортсмену доступ к активному взаимодействию со школьными лидерами, что способствует более высоким оценкам по школьным предметам. Спортивные умения у детей и подростков могут служить катализатором дружбы между сверстниками, т. к. часто взаимодействие между незнакомыми ребятами изначально происходит на основе подвижных игр, и такое поведение ведёт к установлению дружеских связей [3, с. 774–775; 15]. Развитие идеи о том, что успешные подростки-спортсмены активнее взаимодействуют с лидерами по успеваемости в школах, продолжилось дискуссией о их связях со взрослыми, особенно учителями. Эти связи образуются за счёт социального статуса учеников-спортсменов [6, с. 72]. Таким образом, данные идеи вылились в объяснение положительной взаимосвязи участия в дополнительных занятиях и школьной успеваемости через социальные связи.

Более поздние исследования связи внеклассных занятий и успеваемости опирались на теорию социального капитала [4; 11; 25]. П. Бурдье писал, что социальный капитал – это совокупность фактических или потенциальных ресурсов, которые связаны с владением прочной сетью более или менее институционализированных отношений взаимного знакомства или признания [4]. Таким образом, данное понятие состоит из двух элементов. Во-первых, это социальные связи, которые открывают доступ к ресурсам, а во-вторых, – количество и качество этих ресурсов [30]. По Коулмэну, социальный капитал – это совокупность социальных структур, которая способствует определённому действию акторов внутри структуры [11]. Чем больше социальных связей у семьи, тем выше её статус. Это означает, что у детей в семьях с большим социальным капиталом больше возможностей овладевать умственными навыками и заниматься в спортивных школах. Родители семей из высших классов больше внимания уделяют развитию своего ребёнка, что позитивно влияет на его успехи в школе.

С точки зрения теории социального капитала, участие детей в дополнительных занятиях увеличивает их социальный капитал. Это происходит через интенсивное взаимодействие между детьми, родителями, тренерами в спортивных школах и преподавателями в образовательных учреждениях. Результатом этого становится активный социальный контроль, участие родителей и наставников в жизни ребёнка, а также получение школьниками новой информации и ресурсов, которые ведут к школьным успехам [6, с. 72].

Результаты исследования Б. Броха показали, что «модель развития» и «социальный капитал» успешно работают, в то время как «гипотеза о лидерстве» показала слабый медиационный эффект. Автор пишет,

что спорт действительно воспитывает характер ребёнка, и это влияет на его успехи в школе [6, с. 78]. Также Брех обнаружил, что социальный капитал сильнее влияет на оценки, чем на результаты по стандартизированным тестам. Это может объясняться тем, что социальный капитал играет более важную роль во взаимоотношениях ребёнка и его родителей со школой, чем непосредственно полученные в процессе обучения компетенции.

Участие школьников в дополнительной активности ведёт к целому ряду положительных последствий. Во-первых, такие занятия помогают ученику конструировать свою социальную сеть из сверстников, которые будут поддерживать его и в том числе помогать в школьных занятиях. Во-вторых, взаимодействие детей с компетентными взрослыми позволяет школьнику развивать навыки и умения, а также (в-третьих и в-четвёртых) оно открывает новые возможности реализации талантов и усиливает идентификацию со школой [22, с. 33]. Этот положительный результат участия в дополнительных занятиях позволяет подросткам, которые находятся на грани отчисления или своеговольного ухода из школы, принимать школьные ценности и усваивать социальные нормы.

Связь структурированных внеучебных занятий с успеваемостью в эмпирических исследованиях

Существующие теоретические объяснения положительной взаимосвязи между участием школьника в структурированных дополнительных занятиях и его успехами в обучении стали импульсом к проведению эмпирических исследований на различных выборках школьников в разных странах мира.

В одном из самых полных на сегодняшний день метаанализов по этой теме авторы делают вывод о наличии положительной связи между структурированными дополнительными занятиями и средним школьным баллом в исследованиях на американских выборках [19, с. 178]. Некоторые работы, включённые в метаанализ, не показали значимой связи между участием в дополнительных занятиях, но в них дополнительно уделяется внимание медиаторным переменным, включение которых может влиять на результаты исследований. Например, изучалась не только связь дополнительных занятий и оценок, но и связь с другими переменными, которые могут приводить к школьным успехам и развитию подростков. Авторы указывают на значимость занятий спортом и изобразительным искусством в уменьшении риска недоучиться в школе [28]. Более того, занятия дополнительными активностями, помимо положительного влияния на оценки, повышают устремление продолжить обучение в колледже после школы [13].

Более того, существуют эмпирические исследования, в которых ни один из исследовательских вопросов о разнице между учениками, занимающимися внешкольной деятельностью, и их умственными

навыками, измеренными стандартизированными тестами, не давал ответа о значимом влиянии дополнительных занятий на оценки [21]. Также взаимосвязь не всегда удаётся зафиксировать исследователям в других странах [32].

Некоторые учёные отмечали, что при исследовании дополнительных занятий школьников важно обращать внимание на форму внешкольной занятости [2]. Частные уроки и религиозные занятия, а также время, проведённое со взрослыми, может положительно коррелировать с успеваемостью, а время, потраченное на неконструктивные занятия с друзьями, может отрицательно влиять на школьные достижения [24]. В других исследованиях обращается внимание на различия в структурированных и неструктурированных занятиях. Наблюдается положительная связь структурированной занятости со школьными оценками, т. е. регулярного участия в активности под руководством взрослых, в то время как зафиксирован негативный эффект участия в неструктурированных занятиях на успеваемость в школе [27]. При сравнении различных видов структурированной деятельности на испанской выборке выявилось, что школьники, занимающиеся академической активностью вместе с другими занятиями, получают более высокие оценки, чем те, кто занимаются только спортом [29, с. 42]. На основе схожих результатов, полученных в Канаде, родителям рекомендуется поощрять участие своих детей в разнообразных внешкольных занятиях, т. к. это положительно влияет на их развитие и успехи [20].

В эмпирических исследованиях подчёркивается важность экономического, социального и культурного капиталов семей при рассмотрении внешкольных занятий. В таких работах делается акцент на образовании родителей (культурный капитал), а также на доходах семьи (экономический капитал). Исследователи включают в свои модели переменную «социально-экономический статус» (СЭС), которая является важным предиктором успехов ребёнка в школе: чем выше СЭС семьи, тем более высокие оценки получают дети [7]. Также эта переменная положительно связана с вероятностью ребёнка быть включённым в дополнительные занятия [12]. Однако в начальной школе был замечен тот факт, что дети из менее привилегированных семей получают больше пользы для своего развития от дополнительных занятий, т. к. у них выше мотивация постигать новые знания и обучаться навыкам [17]. В итоге даже при контроле переменной, измеряющей СЭС, участвующие в дополнительных занятиях ученики получают более высокие оценки по школьным предметам, что говорит о том, что СЭС не всегда является единственным фактором, влияющим на успехи в обучении [18].

Опосредованной переменной, которая иногда становится статистически значимой в исследованиях по этой теме, выступает пол школьников. Однако эффект такой переменной на академические успехи в зависимости от признаков конкретной выборки варьируется. Например, на некоторых американских выборках выяснилось, что мальчики в среднем получали более высокий балл по сравнению с девочками [16, с. 92].

Вместе с тем существуют подтверждения того, что дополнительные занятия спортом ведут к более высоким оценкам у девушек в старших классах, а на юношей этот эффект не распространяется [23, с. 105]. В выборке школьников из Гонконга академические достижения были значительно выше у девочек [7]. Таким образом, исследователи указывают на недостаток эмпирических свидетельств для формулирования однозначного ответа на вопрос о влиянии пола на успеваемость и баллы по стандартизированным тестам, что говорит о необходимости учитывать различные факторы в исследованиях по академическим успехам школьников [16, с. 77; 19, с. 182].

Методология исследования

Исследование было проведено в средней школе-интернате большого российского города федерального значения РФ с населением более 1 млн человек в первой половине 2018 г. Его эмпирическую базу составили статистические наблюдения об учениках начальной и средней школы-интерната для детей с нарушениями психического развития. При взаимодействии с администрацией школы были получены анонимизированные данные по ученикам начального и среднего уровня обучения. Учебное заведение, которое предоставило доступ к данным, было заинтересовано в проведении исследовательского проекта для анализа оценок детей и поиску взаимосвязи посещения структурированных дополнительных занятий, которые реализуются на базе школ, и успеваемости школьников. В выборку вошли 82 ученика с 3 по 8 классы. Часть детей, попавших в выборку, имеет хотя бы одного родителя или официального опекуна, что позволяет детям жить с родственниками, но среди всех школьников много детей из неблагополучных семей, постоянно проживающих в интернате. В этом случае администрация школы выполняет функции родителей и занимает свободное время детей секциями на выбор, предложенный отделом дополнительного образования. Однако и доступ к секциям для домашних детей остаётся открытым.

На момент проведения исследования в школе-интернате на выбор предлагались секции по двум большим направлениям: физкультурно-спортивные (мини-футбол, баскетбол, подвижные игры) и художественные (рисование, пение, лепка, театральное искусство, чтение). Для исследования были подсчитаны переменные, включающие суммарное количество учебных лет, затраченных на все занятия по каждому из видов активности. Например, если ребёнок только второй год занимается баскетболом, то у него переменная «количество лет занятий физкультурно-спортивной деятельностью» равняется 1,5, т. к. данные получены к середине учебного года. Если он занимается уже второй год баскетболом и первый год мини-футболом, то у него будет стоять значение 2 по этой переменной (1,5 года занятий баскетболом и пол-года футболом).

Массив данных также содержит информацию об успеваемости учеников, а именно: итоговые оценки по второй четверти 2017/18 учебного года по каждому предмету. В средней школе появилась проблема подсчёта среднего балла, т. к. в зависимости от класса отличалось количество предметов. Для этого были подсчитаны средний балл по всем дисциплинам по каждому ученику, а также средний балл только по тем предметам, которые изучаются на протяжении всех классов средней школы.

Далее для сопоставления подсчитанных разными методами средних оценок был проведён корреляционный анализ. Для учеников средней школы коэффициент корреляции Пирсона составил более 0,99 ($p < 0.01$). Таким образом, эти результаты позволяют пренебрегать оценками по отдельным предметам и брать для анализа средний балл по основным предметам.

Взаимосвязь между структурированными дополнительными занятиями и успеваемостью в данном исследовании изучалась методом линейного регрессионного анализа. В качестве независимых переменных в анализе используются данные об участии в дополнительных занятиях по разным направлениям. В качестве контрольных переменных использовались данные о поле ребёнка и порядковый номер класса (год обучения). Зависимой переменной во всех моделях является средний балл по основным предметам за первое полугодие.

Вся база данных поделена на две подвыборки для построения моделей по каждой из них в зависимости от уровня образования: отдельно по ученикам начальной (3–4 классы) и средней школы (5–8 классы).

Также была рассчитана статистическая «мощность» каждой значимой модели. Под мощностью понимается вероятность нахождения значимого эффекта по заданной выборке с заданным уровнем значимости, если этот значимый эффект на самом деле существует [9, с. 1–2]. При расчёте мощности использовался 5%-ный уровень значимости, данные о количестве наблюдений, количестве предикторов и коэффициент детерминации для каждой модели. Эти значения были включены в функцию «`pwr.f2.test`» (пакета «`pwr`» на языке программирования R) для получения значений статистической мощности [8]. Для проверки надёжности значимости независимых переменных дополнительно был проведён подсчёт доверительных интервалов благодаря многократной генерации выборок методом Монте-Карло (известный как «`bootstrap`»). Для линейной регрессии необходимо нормальное распределение зависимой переменной. При помощи теста Шапиро-Уилка было выявлено, что во всех подвыборках распределение значительно не отличается от нормального. Нулевая гипотеза не была отвергнута, т. к. p -value больше 0.05 во всех случаях.

Результаты исследования

По каждой из подвыборок было построено по 3 модели с переменными: средний балл, пол, год обучения, участие в спортивных и художественных занятиях. Переменные «проживание в интернате», «надомное

обучение» и «обладание статусом инвалида» не вошли в модели, т. к. детей с такими параметрами в данной подвыборке ничтожно мало (<5%) для осмысленного включения этих переменных в регрессионные уравнения. Также важно отметить, что переменные, содержащие информацию о продолжительности участия в художественных занятиях и занятиях спортом, не коррелируют между собой и могут быть использованы как предикторы в одной модели. Для сравнения моделей между собой использовалось изменение скорректированного коэффициента детерминации (R^2).

Результаты регрессионного анализа по обучающимся начальной школы с психическими нарушениями приведены в таблице 1. Все три модели по этой подвыборке значимо отличаются от моделей по тем же данным, но только с одной константой ($p < 0,01$). Таким образом, предикторы в этих моделях помогают объяснить большую дисперсию, чем модель без них. Константы во всех моделях являются значимыми на уровне $p < 0,01$.

В первую модель в качестве независимой переменной были включены данные о структурированных занятиях спортом. Эта переменная оказалась незначима, т. е. она не влияет на средний балл учеников в данной выборке. Модель показала значимость, помимо константы, только переменной «порядковый номер класса». Значимый коэффициент в графе «Класс 4» является положительным. Он сообщает, что ученики в четвёртых классах имеют более высокий средний балл по сравнению с учениками в третьих классах. Такая закономерность может быть связана с различными уровнями адаптации к школьным требованиям, что позволяет детям в 4-ом классе более ответственно относиться к школьному обучению. Модель 1 объясняет около 30% дисперсии.

Таблица 1 (Table 1)

Связь участия во внеучебных занятиях и успеваемости учеников начальной школы с задержками в психическом развитии ($n=31$)

Correlation between participation in extracurricular activities and performance of primary school students with mental retardation ($n=31$)

| Независимые переменные | Средний балл | | |
|-----------------------------|--------------|-----------|-----------|
| | Модель 1 | Модель 2 | Модель 3 |
| (Константа) | 4,18118** | 4,02875** | 4,03460** |
| Пол мужской | -0,31460 | -0,33774* | -0,33857 |
| Класс 4 (реф. Класс=3) | 0,35362* | 0,47596* | 0,47574* |
| Спортивные занятия | -0,02422 | - | -0,02670 |
| Художественные занятия | - | 0,06445* | 0,06448* |
| Скорректированный R^2 , % | 30,07 | 39,92 | 37,66 |
| p-value для F-статистики | 0,005** | 0,0007** | 0,00233** |
| Мощность | 0,82 | 0,95 | 0,90 |

Уровни значимости: ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

В модели 2 в качестве предиктора использовалось суммарное количество учебных лет, затраченных на занятия в художественных секциях, а в модели 3 – обе переменные: и художественные, и спортивные занятия. В обеих моделях занятия художествами имели положительный значимый коэффициент. Однако в модели 3 коэффициент детерминации оказался меньше из-за использования дополнительной переменной «спортивные занятия», которая не является значимой. Таким образом, модель 2 лучше всех объясняет эту подвыборку.

Итак, лучшая статистическая модель говорит о положительном влиянии художественных занятий на школьную успеваемость, и о том, что девочки в среднем получают более высокие оценки, чем мальчики, при прочих равных условиях. Таким образом, более высокий средний балл соотносится с занятиями в художественных секциях, женским полом и обучением в четвёртом классе.

Далее был проведён анализ по выборке среди детей с нарушениями в психическом развитии, обучающихся в средней школе (см. таблицу 2). Все три полученные модели с предикторами показали значительное улучшение по сравнению с моделями, где только константы ($p < 0,05$).

Таблица 2 (Table 2)

Связь участия во внеучебных занятиях и успеваемости учеников средней школы с задержками в психическом развитии ($n=51$)

Correlation between participation in extracurricular activities and performance of secondary school students with mental retardation ($n=51$)

| Независимые переменные | Средний балл | | |
|--------------------------------------|--------------|------------|------------|
| | Модель 1 | Модель 2 | Модель 3 |
| (Константа) | 4,37898** | 4,32897** | 4,32300** |
| Пол мужской | -0,45300** | -0,43371** | -0,42006** |
| Класс 6 (реф. Класс=5) | -0,14849 | -0,25079 | -0,26055 |
| Класс 7 (реф. Класс=5) | -0,38290* | -0,36708* | -0,35827* |
| Класс 8 (реф. Класс=5) | -0,04612 | -0,08775 | -0,01043 |
| Спортивные занятия | -0,03586 | - | -0,05763 |
| Художественные занятия | - | 0,12370* | 0,13330** |
| Скорректированный R ² , % | 13,33 | 23,29 | 23,94 |
| p-value для F-статистики | 0,04* | 0,004** | 0,005** |
| Мощность | 0,59 | 0,89 | 0,88 |

Уровни значимости: ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

Независимой переменной в первой модели является участие в спортивных занятиях. Как и по аналогичной выборке в начальной школе, данный предиктор не показал значимой связи со средним баллом учеников. Помимо значимых констант во всех трёх моделях, значимым является и пол школьников. Как видно из таблицы 2, мальчики получают более низкий средний балл по сравнению с девочками. Также все

модели показывают меньший коэффициент для учеников седьмого класса по сравнению с учениками пятого класса. Это можно интерпретировать опять же разностью программ, которые изучают в 5 и 7 классах, что ведёт к разнице среднего балла.

Вторая модель включала в себя участие в структурированных художественных занятиях вместо спортивных в первой модели при тех же контрольных переменных. Третья модель объединила в себе участие в обоих типах дополнительных занятий. Результаты регрессионного анализа показали значимость положительного коэффициента у переменной «художественные занятия». Скорректированный коэффициент детерминации показывает, что модель с художественными занятиями, полом и годом обучения объясняет более 23% дисперсии данных по этой выборке.

Кроме того, были построены модели с теми же предикторами, но по всем ученикам, обучающимся в классах для детей с нарушениями психического развития. В данную подвыборку вошли 82 наблюдения (см. таблицу 3). Значимые модели с независимыми переменными показали, что средний балл связан с полом учеников и участием в художественных занятиях: ученики мужского пола получают более низкие оценки, а школьники, которые занимаются в секциях художественной направленности, получают более высокие оценки, чем те, которые в этих секциях не участвуют. Занятия спортом, как и в предыдущих моделях, оказались незначимы и не увеличивают средний балл учеников.

Таблица 3 (Table 3)

Связь участия во внеучебных занятиях и успеваемости учеников с задержками в психическом развитии (n=82)

Correlation between participation in extracurricular activities and performance of students with mental retardation (n=82)

| Независимые переменные | Средний балл | | |
|--------------------------------------|--------------|-------------|-------------|
| | Модель 1 | Модель 2 | Модель 3 |
| (Константа) | 4,25370*** | 4,02939*** | 4,02753*** |
| Пол мужской | -0,39346*** | -0,40040*** | -0,39544*** |
| Класс 4 (реф. Класс=3) | 0,33202* | 0,50091*** | 0,50763*** |
| Класс 5 (реф. Класс=3) | 0,06587 | 0,27390 | 0,27858 |
| Класс 6 (реф. Класс=3) | -0,05295 | 0,07576 | 0,07379 |
| Класс 7 (реф. Класс=3) | -0,29218* | -0,08215 | -0,07313 |
| Класс 8 (реф. Класс=3) | 0,02081 | 0,18424 | 0,25562 |
| Спортивные занятия | -0,03666 | - | -0,04992 |
| Художественные занятия | - | 0,08554** | 0,08828** |
| Скорректированный R ² , % | 24,46 | 32,94 | 33,16 |
| p-value для F-статистики | 0,0002*** | <0,001*** | <0,001*** |
| Мощность | 0,99 | 0,99 | 0,99 |

Уровни значимости: ***p<0,001; **p<0,01; *p<0,05.

Целью исследования является подтверждение или опровержение на примере коррекционной школы теоретически обоснованного вывода о том, что дети, занимающиеся в дополнительных кружках и секциях, получают более высокие оценки.

Заключение

На основании проведённого исследования можно утверждать, что основная гипотеза о положительной взаимосвязи дополнительных занятий и успеваемости детей с психическими нарушениями подтвердилась, но оказался важен вид дополнительной деятельности. Значимыми для академических достижений оказались структурированные занятия в художественных секциях, которые как в начальной, так и в средней школе положительно коррелируют со средним школьным баллом учеников. Занятия в спортивных секциях значимо не связаны с успеваемостью на данной выборке. Однако важно заметить, что это также является хорошим результатом с точки зрения программ дополнительного образования, ведь спортивные занятия не показывают отрицательного влияния на школьные успехи: оценки учеников, занимающихся в свободное время спортом, статистически не отличаются от оценок им не занимающихся. Уделяя больше внимания дополнительным спортивным занятиям, ребята ориентируются на школьные успехи не меньше, чем их неспортивные одноклассники. Таким образом, внешкольная спортивная деятельность не оказывает негативного результата на школьное обучение. Ссылаясь на модель развития Коулмэна, можно предположить, что занятия в художественных секциях помогают ученикам приобретать такие компетенции, которые больше способствуют успешному освоению школьной программы [10]. Например, рисование воспитывает усидчивость и творческое мышление, театр – умение выступать перед публикой, а кружки по чтению развивают скорость восприятия информации и умение её интерпретировать. В спорте в основном развиваются физические навыки, что может способствовать успехам в физической культуре, которая не является основным предметом школьной программы. Также, ссылаясь на теории социального капитала, положительная взаимосвязь занятий в дополнительных секциях и школьной успеваемости может объясняться через приобретение учениками новых социальных связей с компетентными взрослыми. Взаимодействие с ними способствует социальному контролю над школьниками и их доступу к новой информации, что ведёт к более высокой успеваемости [6, с. 72].

Пол детей с психическими нарушениями оказался значимым и в начальной, и в средней школе. Выяснилось, что в данной выборке девочки имеют более высокие оценки по сравнению с мальчиками. На данный момент нельзя объяснить это различие, т. к. в других исследованиях влияние пола на успеваемость было различным. Следовательно,

полученный вывод можно распространить только на конкретную коррекционную школу. Для поиска ответа на вопрос о значимости пола необходимы дальнейшие исследования, в том числе и при помощи качественных методов, чтобы получить данные от педагогов, принимающих непосредственное участие в школьном учебном процессе.

Одним из ограничений данного исследования является отсутствие информации о социально-экономическом статусе учеников и их семей. Литературный обзор содержит подтверждения того, что такая переменная может иметь значение при исследованиях взаимосвязей дополнительных занятий и успеваемости, т. к. родители с более высоким социальным и экономическим статусом имеют больше возможностей для того, чтобы направить своего ребёнка заниматься спортом и другой дополнительной деятельностью. Однако в данной работе исследуется кейс коррекционной школы, в которой секции открыты в основном только для воспитанников этого учебного заведения, и занятия в которых осуществляются на бесплатной основе. Таким образом, в данной ситуации СЭС не является решающим фактором для записи в секции.

Подводя итоги, можно сказать, что у детей с особыми потребностями наблюдается положительный эффект от дополнительных структурированных занятий, что согласуется с исследованиями среди детей из общеобразовательных школ. Внешкольная активность является одним из важных факторов, влияющих на успешное усвоение школьной программы, что объясняется социологическими теориями и подтверждается эмпирически. Выводы анализа участия детей в дополнительных занятиях и их успеваемости могут быть восприняты коррекционными образовательными учреждениями для совершенствования программ дополнительного образования.

Библиографический список

1. Малофеев Н. Н. Особый ребенок – вчера, сегодня, завтра (Образование и психолого-педагогическая помощь детям с ограниченными возможностями здоровья в XXI веке). М.: Институт коррекционной педагогики, 2007. 145 с.

2. Abizada A., Gurbanova I., Iskandarova A., Nadirzada N. The Effect of Extracurricular Activities on Academic Performance in Secondary School: The Case of Azerbaijan // International Review of Education. 2020. Vol. 66. № 4. P. 487–507. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09833-2>

3. Bailey R. Sport, Physical Activity and Educational Achievement – Towards an Explanatory Model // Sport in Society. 2017. Vol. 20. № 7. P. 768–788. DOI: <https://doi.org/10.1080/17430437.2016.1207756>

4. Bourdieu P. The Forms of Capital. Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. N. Y.: Greenwood Press, 1985.

5. Bradley J. L., Conway P. F. A Dual Step Transfer Model: Sport and Non-sport Extracurricular Activities and the Enhancement of Academic Achievement // *British Educational Research Journal*. 2016. Vol. 42. № 4. P. 703–728. DOI: <https://doi.org/10.1002/berj.3232>
6. Broh B. A. Linking Extracurricular Programming to Academic Achievement: Who Benefits and Why? // *Sociology of Education*. 2002. Vol. 75. № 1. P. 69–95. DOI: <https://doi.org/10.2307/3090254>
7. Byun S., Pong S.. Children’s Highbrow Cultural Activities and Academic Achievement in Hong Kong // *Research in the Sociology of Education*. 2016. Vol. 19. P. 123–148. DOI: <https://doi.org/10.1108/S1479-353920150000019006>
8. Champely S. Package ‘pwr’. March 17, 2020. Basic Functions for Power Analysis // URL: <https://cran.r-project.org/web/packages/pwr/pwr.pdf> (дата обращения: 15.11.2020).
9. Cohen J. *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Hillsdale, N.J: Routledge. 1988. 400 p.
10. Coleman J. S. *The Adolescent Society: The Social Life of the Teenager and Its Impact on Education*. N. Y.: Free Press of Glencoe, 1961.
11. Coleman J. S. Social Capital in the Creation of Human Capital // *American Journal of Sociology*. 1988. Vol. 94. P. S95–S120. DOI: <https://doi.org/10.1086/228943>
12. Covay E., Carbonaro W. After the Bell: Participation in Extracurricular Activities, Classroom Behavior, and Academic Achievement // *Sociology of Education*. 2010. Vol. 83. № 1. P. 20–45. DOI: <https://doi.org/10.1177/0038040709356565>
13. Darling N., Caldwell L. L., Smith R. Participation in School-based Extracurricular Activities and Adolescent Adjustment // *Journal of Leisure Research*. 2005. Vol. 37. № 1. P. 51–76.
14. Declaration on the Rights of Disabled Persons Proclaimed by General Assembly Resolution 3447 (XXX). 1975 // URL: <http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/RightsOfDisabledPersons.aspx> (дата обращения: 15.11.2020).
15. Denault A. S., Poulin F. Predictors of Adolescent Participation in Organized Activities: A Five-Year Longitudinal Study // *Journal of Research on Adolescence*. 2009. Vol. 19. № 2. P. 287–311. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2009.00597.x>
16. Dumais S. A. Cohort and Gender Differences in Extracurricular Participation: The Relationship Between Activities, Math Achievement, and College Expectations // *Sociological Spectrum*. 2008. Vol. 29. № 1. P. 72–100.
17. Dumais S. A. Elementary School Students’ Extracurricular Activities: The Effects of Participation on Achievement and Teachers’ Evaluations // *Sociological Spectrum*. 2006. Vol. 26. № 2. P. 117–147. DOI: <https://doi.org/10.1080/02732170500444593>

18. Eccles J. S. et al. Extracurricular Activities and Adolescent Development // Journal of Social Issues. 2003. Vol. 59. № 4. P. 865–889.
19. Feldman A. F., Matjasko J. The Role of School-Based Extracurricular Activities in Adolescent Development: A Comprehensive Review and Future Directions // Review of Educational Research. 2005. Vol. 75. P. 159–210. DOI: <https://doi.org/10.3102/00346543075002159>
20. Forneris T., Camiré M., Williamson R. Extracurricular Activity Participation and the Acquisition of Developmental Assets: Differences Between Involved and Noninvolved Canadian High School Students // Applied Developmental Science. 2015. Vol. 19. № 1. P. 47–55. DOI: <https://doi.org/10.1080/10888691.2014.980580>
21. Fulmer A. Investigating Relationships Between Academic Achievement and After School Programs in a High School Environment (Doctoral dissertation). University of South Carolina, 2013. 92 p.
22. Gilman R., Meyers J., Perez L. Structured Extracurricular Activities among Adolescents: Findings and Implications for School Psychologists // Psychology in the Schools. 2004. Vol. 41. № 1. P. 31–41. DOI: <https://doi.org/10.1002/pits.10136>
23. Hanson S. L., Kraus R. S. Women, Sports, and Science: Do Female Athletes Have an Advantage? // Sociology of Education. 1998. Vol. 71. № 2. P. 93–110. DOI: <https://doi.org/10.2307/2673243>
24. Jordan W. J., Nettles S. M. How Students Invest their Time outside of School: Effects on School-related Outcomes // Social Psychology of Education. 1999. Vol. 3. № 4. P. 217–243. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1009655611694>
25. Lin N. Social Capital: A Theory of Social Structure and Action. Cambridge: Cambridge University Press. 2002. 298 p.
26. Mahoney J. L., Larson R. W., Eccles J. S. Organized Activities as Contexts of Development: Extracurricular Activities, After School and Community Programs. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. 2005. 565 p.
27. McHale S. M., Crouter A. C., Tucker Corinna J. Free-Time Activities in Middle Childhood: Links with Adjustment in Early Adolescence // Child Development. 2003. Vol. 72. № 6. P. 1764–1778. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00377>
28. McNeal R. B. Extracurricular Activities and High School Dropouts // Sociology of Education. 1995. Vol. 68. № 1. P. 62–80. DOI: <https://doi.org/10.2307/2112764>
29. Moriana J. A. et al. Extra-curricular Activities and Academic Performance in Secondary Students // Electronic Journal of Research in Educational Psychology. 2006. Vol. 4. № 1. P. 35–46.
30. Portes A. Social Capital: Its Origins and Applications in Modern Sociology // Annual Review of Sociology. 1998. Vol. 24. № 1. P. 1–24.

31. Rehberg R. A. Behavioral and Attitudinal Consequences of High School Interscholastic Sports: A Speculative Consideration // *Adolescence*. 1969. Vol. 4. № 13. P. 69–88.

32. Shulruf B., Tumen S., Tolley H. Extracurricular Activities in School, Do They Matter? // *Children and Youth Services Review*. 2008. Vol. 30. № 4. P. 418–426. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2007.10.012>

Статья поступила 15.11.2020

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Морозов Илья Сергеевич, магистр социологии, аспирант факультета социальных наук, департамент социологии, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

DOI: 10.19181/vis.2021.12.1.704

Sociological Approach to the Analysis of Structured Extracurricular Activities and School Performance Among Children with Disabilities

Iliia S. Morozov

National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia

E-mail: imorozov@hse.ru

ORCID ID: 0000-0002-7652-1254

For citation: Morozov I. S. Sociological approach to the analysis of structured extracurricular activities and school performance among children with disabilities.. *Vestnik instituta sotziologii*. 2021. Vol. 12. No. 1. P. 170–187. DOI: 10.19181/vis.2021.12.1.704

Abstract. The article discusses the correlation between structured extracurricular activities and the performance of children with disabilities. This interrelation is theoretically substantiated and studied in various social sciences, including sociology. The positive relationship of these variables can be explained through the prism of sociological theories, thanks to the scientific work of sociologists Coleman, Bourdieu and Portes. The author provides an overview of the theoretical rationale for the positive impact of extracurricular activities on student performance at school: “development models”, Coleman’s hypothesis “on leadership in the crowd”, the concept of “social capital”. The correlation between structured extracurricular activities and academic achievement is also supported by empirical research around the world. However, at the moment, insufficient attention has been paid to studying this issue on groups of children with disabilities, for whom additional classes are an important resource for adaptation to social life, including after receiving secondary education. The discussion about the interconnection of these parameters is rarely traced in the field of the social sciences either.

The sample of the field study carried out by the author included students from correctional programmes at a boarding school in a Russian city with a population of one million. Using the method of linear regression analysis, models were built in which the students average score in school subjects was predicted based on data on the duration of their studies in additional programmes in art and sports. The results of the analysis showed that the duration of classes in art sections is positively associated with the school performance of children with mental disorders both in primary and secondary school, that indicates the importance of such classes for achieving success in learning and, as a result, for successful adaptation to life after school. Activities in sports clubs do not significantly affect the school performance of children from this sample, but neither they have a negative impact. The conclusions obtained by the author are of practical importance for the heads of Russian correctional schools, who make decisions on the need to develop additional education for students on the basis of their educational institutions and for the state authorities supervising these institutions.

Key words: structured extracurricular activities, academic achievements, after-school trainings, children with disabilities, special education, boarding school

References

1. Malofeev N. N. *Osobiy rebenok – vchera, segodnja, zavtra (Obrazovanie i psihologo-pedagogicheskaja pomoshch' detiam s ogranichennymi vozmozhnostiami zdorov'ja v XXI veke) [Special Child – Yesterday, Today, Tomorrow (Education and Psycho-pedagogical Assistance to Children with Disabilities in the XXI Century)]*. Moscow: GNU «Institut korrekcionnoy pedagogiki», 2007. 145 p. (In Russ.)
2. Abizada A., Gurbanova I., Iskandarova A., Nadirzada N. The Effect of Extracurricular Activities on Academic Performance in Secondary School: The Case of Azerbaijan. *International Review of Education*. 2020. Vol. 66. No. 4. P. 487–507. DOI: 10.1007/s11159-020-09833-2
3. Bailey R. Sport, Physical Activity and Educational Achievement – Towards an Explanatory Model. *Sport in Society*. 2017. Vol. 20. No. 7. P. 768–788. DOI: 10.1080/17430437.2016.1207756
4. Bourdieu P. The Forms of Capital. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood Press. 1985. P. 241–58
5. Bradley J. L., Conway P. F. A Dual Step Transfer Model: Sport and Non-sport Extracurricular Activities and the Enhancement of Academic Achievement. *British Educational Research Journal*. 2016. Vol. 42. No. 4. P. 703–728. DOI: 10.1002/berj.3232
6. Broh B. A. Linking Extracurricular Programming to Academic Achievement: Who Benefits and Why? *Sociology of Education*. 2002. Vol. 75. No. 1. P. 69–95. DOI: 10.2307/3090254
7. Byun S., Pong S. Children's Highbrow Cultural Activities and Academic Achievement in Hong Kong. *Research in the Sociology of Education*. 2016. Vol. 19. P. 123–148. DOI: 10.1108/S1479-353920150000019006
8. Champely S. Package 'pwr'. March 17, 2020. Basic Functions for Power Analysis. Accessed 15.11.2020. URL: <https://cran.r-project.org/web/packages/pwr/pwr.pdf>
9. Cohen J. *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Hillsdale, N.J, Routledge. 1988. 400 p.
10. Coleman J. S. *The Adolescent Society: The Social Life of the Teenager and Its Impact on Education*. New York, Free Press of Glencoe. 1961. 368 p.
11. Coleman J. S. Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*. 1988. Vol. 94. P. 95–120. DOI: 10.1086/228943
12. Covay E., Carbonaro W. After the Bell: Participation in Extracurricular Activities, Classroom Behavior, and Academic Achievement. *Sociology of Education*. 2010. Vol. 83. No. 1. P. 20–45. DOI: 10.1177/0038040709356565
13. Darling N., Caldwell L. L., Smith R. Participation in School-based Extracurricular Activities and Adolescent Adjustment. *Journal of Leisure Research*. 2005. Vol. 37. No. 1. P. 51–76.
14. Declaration on the Rights of Disabled Persons Proclaimed by General Assembly Resolution 3447 (XXX). 1975. Accessed 15.11.2020. URL: <http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/RightsOfDisabledPersons.aspx>
15. Denault A. S., Poulin F. Predictors of Adolescent Participation in Organized Activities: A Five-Year Longitudinal Study. *Journal of Research on Adolescence*. 2009. Vol. 19. No. 2. P. 287–311. DOI: 10.1111/j.1532-7795.2009.00597.x
16. Dumais S. A. Cohort and Gender Differences in Extracurricular Participation: The Relationship Between Activities, Math Achievement, and College Expectations. *Sociological Spectrum*. 2008. Vol. 29. No. 1. P. 72–100.
17. Dumais S. A. Elementary School Students' Extracurricular Activities: The Effects of Participation on Achievement and Teachers' Evaluations. *Sociological Spectrum*. 2006. Vol. 26. No. 2. P. 117–147. DOI: 10.1080/02732170500444593
18. Eccles J. S. et al. Extracurricular Activities and Adolescent Development. *Journal of Social Issues*. 2003. Vol. 59. No. 4. P. 865–889.
19. Feldman A. F., Matjasko J. The Role of School-Based Extracurricular Activities in Adolescent Development: A Comprehensive Review and Future Directions. *Review of Educational Research*. 2005. Vol. 75. P. 159–210. DOI: 10.3102/00346543075002159

20. Forneris T., Camiré M., Williamson R. Extracurricular Activity Participation and the Acquisition of Developmental Assets: Differences Between Involved and Noninvolved Canadian High School Students. *Applied Developmental Science*. 2015. Vol. 19. No. 1. P. 47–55. DOI: 10.1080/10888691.2014.980580
21. Fulmer A. Investigating Relationships Between Academic Achievement and After School Programs in a High School Environment (Doctoral dissertation). University of South Carolina. 2013. 92 p.
22. Gilman R., Meyers J., Perez L. Structured Extracurricular Activities among Adolescents: Findings and Implications for School Psychologists. *Psychology in the Schools*. 2004. Vol. 41. No. 1. P. 31–41. DOI: 10.1002/pits.10136
23. Hanson S. L., Kraus R. S. Women, Sports, and Science: Do Female Athletes Have an Advantage? *Sociology of Education*. 1998. Vol. 71. No. 2. P. 93–110. DOI: 10.2307/2673243
24. Jordan W. J., Nettles S. M. How Students Invest their Time outside of School: Effects on School-related Outcomes. *Social Psychology of Education*. 1999. Vol. 3. No. 4. P. 217–243. DOI: 10.1023/A:1009655611694
25. Lin N. *Social Capital: A Theory of Social Structure and Action*. Cambridge: Cambridge University Press. 2002. 298 p.
26. Mahoney J. L., Larson R. W., Eccles J. S. *Organized Activities as Contexts of Development: Extracurricular Activities, After School and Community Programs*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. 2005. 565 p.
27. McHale S. M., Crouter A. C., Tucker Corinna J. Free-Time Activities in Middle Childhood: Links with Adjustment in Early Adolescence. *Child Development*. 2003. Vol. 72. No. 6. P. 1764–1778. DOI: 10.1111/1467-8624.00377
28. McNeal R. B. Extracurricular Activities and High School Dropouts. *Sociology of Education*. 1995. Vol. 68. No. 1. P. 62–80. DOI: 10.2307/2112764
29. Moriana J. A. et al. Extra-curricular Activities and Academic Performance in Secondary Students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 2006. Vol. 4. No. 1. P. 35–46.
30. Portes A. Social Capital: Its Origins and Applications in Modern Sociology. *Annual Review of Sociology*. 1998. Vol. 24. No. 1. P. 1–24.
31. Rehberg R. A. Behavioral and Attitudinal Consequences of High School Interscholastic Sports: A Speculative Consideration. *Adolescence*. 1969. Vol. 4. No. 13. P. 69–88.
32. Shulruf B., Tumen S., Tolley H. Extracurricular Activities in School, Do They Matter? *Children and Youth Services Review*. 2008. Vol. 30. No. 4. P. 418–426. DOI: 10.1016/j.childyouth.2007.10.012

The article was submitted on: November 15.2020

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Ilya S. Morozov, Master in Sociology, PhD student at Faculty of Social Sciences, School of Sociology, National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia