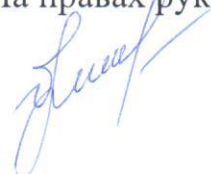


**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЧАЙКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ»**

На правах рукописи

Наумова Екатерина Викторовна



**МЕТОДИКА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО АДАПТИВНОМУ
ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ НА ОСНОВЕ
ДИФФЕРЕНЦИРОВАНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ**

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

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель –
кандидат педагогических наук, доцент
Фендель Татьяна Владимировна

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА 1 СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА АДАПТИВНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	13
1.1 Особенности физического развития младших школьников с умственной отсталостью.....	13
1.2 Характеристика психического состояния и уровня социальной адаптации младших школьников с умственной отсталостью.....	16
1.3 Двигательная активность младших школьников с умственной отсталостью.....	22
1.4 Дифференцированный подход в адаптивном физическом воспитании младших школьников с умственной отсталостью.....	33
Заключение по первой главе.....	38
ГЛАВА 2 МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	40
2.1 Методы исследования.....	40
2.2 Организация исследования.....	49
ГЛАВА 3 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДИКИ ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО АДАПТИВНОМУ ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НА ОСНОВЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ.....	50
3.1 Предпосылки разработки методики внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности	50

3.2	Методика внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности.....	57
	Заключение по третьей главе.....	74
ГЛАВА 4	ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДИКИ ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО АДАПТИВНОМУ ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НА ОСНОВЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ	75
4.1	Анализ изменений показателей физической подготовленности младших школьников с умственной отсталостью.....	75
4.2	Анализ показателей психологического состояния и социальной адаптации младших школьников с умственной отсталостью.....	93
	Заключение по четвертой главе.....	97
	ВЫВОДЫ.....	98
	ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	100
	ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ.....	103
	СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ.....	105
	СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	106
	ПРИЛОЖЕНИЕ А БЛАНК для скрининговой оценки СДВГ (DSM-IV-TR 2000).....	135
	ПРИЛОЖЕНИЕ Б Схема изучения социально-психологической адаптации ребенка к школе (В.И. Чирков).....	136
	ПРИЛОЖЕНИЕ В Схема изучения социально – психологической адаптации ребенка в школе по Э.М. Александровской (экспертная оценка учителя).....	137

ПРИЛОЖЕНИЕ Г Опросник для диагностики эмоционального неблагополучия детей (ОДЭН).....	139
ПРИЛОЖЕНИЕ Д Бланк наблюдения за двигательной активностью обучающихся с умственной отсталостью во время занятий по адаптивному физическому воспитанию.....	142
ПРИЛОЖЕНИЕ Е Примеры игр, используемых в методике внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию.....	143
ПРИЛОЖЕНИЕ Ж Протоколы тестирования младших школьников с умственной отсталостью.....	145
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Акты внедрения.....	149

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. В последнее время в Российской Федерации увеличивается число детей инвалидов – об этом свидетельствуют данные Федеральной службы государственной статистики [192].

Одна из наиболее многочисленных категорий детей-инвалидов, имеющих отклонения в своем развитии, – дети с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [4; 28; 39; 64; 86; 115; 123; 168; 202].

Обучающиеся с умственной отсталостью имеют особенности формирования двигательной и психической сфер. Их отличает от здоровых сверстников и уровень сформированности физических качеств, и возможность освоения двигательных действий [10; 12; 23; 34; 50; 62; 129; 169].

Обучающиеся с умственной отсталостью имеют крайне низкий уровень социальной и школьной адаптации. Эта проблема имеет важное государственное значение и требует поиска путей ее решения [4; 5; 64; 69; 124].

В то же время есть точка зрения, согласно которой уровень освоения обучающихся с интеллектуальными нарушениями двигательных умений и навыков, а также уровень их физической подготовленности детерминируют процесс их социализации [99].

На фоне умственной отсталости часто встречаются различные сопутствующие заболевания разных систем организма [33]. Кроме соматических заболеваний у обучающихся с умственной отсталостью встречаются и различные психиатрические и психологические проблемы. Для детей данного контингента характерным является нарушение саморегуляции и поведения, что отражается в их повседневной и двигательной активности [66; 101; 123]. Достаточно распространенным состоянием при интеллектуальных нарушениях является гиперактивность, которая характеризуется двигательной расторможенностью, излишне импульсивным поведением. Кроме того, гиперактивные школьники имеют сложности с адаптацией в образовательном учреждении и в обществе в целом [79; 149]. В тоже время ряд авторов поясняет, что часть детей с умственной

отсталостью имеет низкую двигательную активность, что оказывает негативное влияние на состояние их здоровья и уровень физической подготовленности.

Степень научной разработанности проблемы. Интерес к изучению вопросов физического воспитания обучающихся с интеллектуальными нарушениями нашел свое отражение в исследованиях Д.Д. Березкина, И.И. Васяниной, С.И. Веневцева, С.А. Загузовой, А.В. Корнева, И.Н. Тимошиной, С.Е. Уромовой и др. [23; 33; 34; 74; 97; 188; 191].

Достаточно большой диапазон мнений относительно форм организации процесса адаптивного физического воспитания обучающихся с интеллектуальными нарушениями представлен в работах В.Б. Болдыревой, И.В. Еремина, Д.В. Ивинского, А.В. Ильина, Е.Н. Каленик, Н.И. Федоровой и др. [27; 68; 80; 81; 84; 194; 195].

Исследования В.А. Воронова, В.А. Галкиной, М.М. Горбунова, А.И. Долженко, Д.О. Ермолаева, Е.С. Карасева, П.Ю. Королева, М.А. Правдова, М.И. Салимова посвящены не менее дискуссионным вопросам определения эффективности различных средств адаптивной физической культуры при преодолении проявлений школьной и социальной дезадаптации обучающихся с интеллектуальными нарушениями [40; 45; 49; 64; 69; 87; 99; 151; 152; 163].

В работах Э.Ф. Абшилавы, М. Пассольта, Л.М. Дмитриенко, И.О. Ефимова, Н.В. Ковалевой, Е.В. Чухланцевой и др. изучена коррекционная работа с детьми, имеющими гиперактивность [2; 46; 61; 70; 93; 200].

В работах Л.А. Баклановой, Г.Н. Голубевой, М.А. Руновой изучены и представлены уровни, виды и типы двигательной активности [14; 48; 159].

Имеются исследования, в которых представлены результаты о влиянии двигательной активности на психофизическое состояние детей с умственной отсталостью [14; 161; 168; 205]. В данных работах рассмотрены особенности суточной и недельной двигательной активности детей данного контингента.

В приведенных выше работах, однако, остаются не до конца раскрытыми вопросы учета особенностей двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью на занятиях по адаптивному физическому воспитанию.

Таким образом, актуальность исследования позволяет выделить ряд **противоречий**, требующих своего разрешения в практике адаптивного физического воспитания младших школьников с умственной отсталостью:

– между потребностью общества и государства в высоком уровне физической подготовленности и социальной адаптации, как составляющей личностного развития обучающихся с нарушением интеллекта, и недостаточным уровнем развития физических качеств и социальной адаптации у обучающихся данного контингента;

– между необходимостью повышения эффективности процесса адаптивного физического воспитания младших школьников с умственной отсталостью за счет дифференцирования двигательной активности и недостаточной разработанностью научно-методических основ решения этой проблемы в теории и методике адаптивного физического воспитания.

Указанные противоречия порождают **проблему**, суть которой заключается в поиске ответа на вопрос: каковы содержательные и организационно-педагогические основы адаптивного физического воспитания младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности?

Объект исследования – процесс адаптивного физического воспитания младших школьников с умственной отсталостью.

Предмет исследования – методика внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности.

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать, экспериментально апробировать и оценить эффективность методики внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности.

Гипотеза исследования – эффективность методики внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной

отсталостью существенно повысится, если она будет основана на дифференцировании двигательной активности.

Задачи исследования:

1. Установить значимость дифференцирования двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью в процессе адаптивного физического воспитания.

2. Выявить взаимосвязь между уровнем физической подготовленности и двигательной активностью младших школьников с умственной отсталостью.

3. Теоретически обосновать и разработать методику внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности.

4. Экспериментально апробировать и оценить эффективность методики внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности.

Для решения представленных выше задач использовали как теоретические (метод анализа и обобщения данных научно-методической литературы, метод анализа и обобщения данных документальных источников), так и практические (метод экспертных оценок, педагогическое наблюдение, метод опроса (анкетирование), педагогический эксперимент, педагогическое тестирование, методы математической статистики) методы исследования.

Научная новизна исследования:

– разработана экспериментальная методика внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности;

– определена высокая положительная взаимосвязь быстроты с гиперактивностью школьников; высокая отрицательная связь статического равновесия, умения дифференцировать мышечные усилия и выносливости с гиперактивностью школьников; высокая положительная связь реагирующей

способности с малоподвижной двигательной активностью младших школьников с умственной отсталостью;

- уточнены особенности двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью;

- получены новые данные об изменении показателей психофизического состояния младших школьников с умственной отсталостью в процессе занятий адаптивным физическим воспитанием по экспериментальной методике.

Теоретическая значимость исследования. Положения теории и методики адаптивного физического воспитания были дополнены:

- определением взаимосвязи физической подготовленности и уровня двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью;

- разработкой и описанием содержания методики внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности;

- новыми данными о двигательной активности и психофизическом состоянии младших школьников с умственной отсталостью.

Практическая значимость исследования состоит в том, что его положения и выводы, разработанная автором методика, конспекты уроков, материалы и сценарии внеурочных форм организации адаптивного физического воспитания, диагностический инструментарий создают основу для повышения эффективности процесса адаптивного физического воспитания младших школьников с умственной отсталостью.

Результаты исследования целесообразно использовать:

- в деятельности специальных коррекционных образовательных учреждений, осуществляющих процесс адаптивного физического воспитания младших школьников с умственной отсталостью;

- в учебном процессе профессиональных образовательных организаций и организаций высшего образования, осуществляющих подготовку специалистов в области адаптивного физического воспитания;

- на курсах повышения квалификации и переподготовки.

Теоретико-методологические основы исследования:

– теория и методика адаптивного физического воспитания (С.П. Евсеев, Н.В. Астафьев, В.М. Мозговой, Г.Б. Сарыглар);

– теория коррекционной работы с обучающимися, имеющими интеллектуальные нарушения (Н.О. Бадалян, Л.С. Выгодский, Н.Н. Заваденко, Н.В. Ковалева, Н.И. Федорова);

– теоретико-методические основы социальной и школьной адаптации младших школьников с интеллектуальными нарушениями (П.Ю. Королев, И.И. Мартынова, А.С. Мещеряков, М.А. Правдов, М.И. Салимов);

– теория влияния двигательной активности на организм (Л.А. Бакланова, Г.Н. Голубева, М.А. Рунова);

– положения дифференцированного подхода, позволяющие группировать младших школьников с умственной отсталостью на основании каких-либо признаков для разделения форм, методов и методических приёмов адаптивного физического воспитания (В.В. Воронкова, А.А. Дмитриев, Н.А. Козленко, К.Ю. Крохалев, В.М. Мозговой, М.А. Рунова);

– положения деятельностного подхода, определяющие младших школьников с умственной отсталостью в качестве субъектов учебной, речевой, познавательной и предметно-практической деятельности, обеспечивающей возможность их успешной социализации и социальной адаптации (С.А. Галкина, Э. Кипхард);

– положения личностно-ориентированного подхода, детерминирующие необходимость учёта индивидуальных особенностей младших школьников с умственной отсталостью, необходимых для организации процесса адаптивного физического воспитания (И.И. Васянина, Ю.Г. Воронина, Г.А. Гришина).

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Уровень двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью является детерминирующим фактором (выявлена сильная статистическая взаимосвязь) в проявлениях выносливости (гиперактивность),

скоростных (гиперактивность) и координационных способностей (гиперактивность, малоподвижность).

2. Процесс адаптивного физического воспитания младших школьников с умственной отсталостью необходимо осуществлять дифференцированно, в зависимости от уровня их двигательной активности. Дифференцировать необходимо задачи, средства, методы и методические приемы адаптивного физического воспитания.

3. Применение экспериментальной методики внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности способствует повышению показателей физической подготовленности, уровня сформированности двигательных действий, психоэмоционального состояния и социальной адаптации.

Степень достоверности результатов научного исследования обеспечена обоснованностью методологических подходов к решению проблемы исследования, его логикой; применением методов исследования (теоретических и практических), соответствующих поставленным задачам; обоснованным и корректным использованием статистических методов при обработке полученных результатов исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты диссертационного исследования представлены в 14 публикациях, в том числе, 1 статья опубликована в издании, включенном в международную базу цитирования Scopus и 3 статьи – в рецензируемых научных изданиях. Результаты исследований обсуждены на межрегиональных (Пермь, 2018; Ижевск, 2020) и Всероссийских (Уфа, 2011, 2016; Чайковский, 2011, 2013) конференциях, на научно-методических семинарах и заседаниях кафедры адаптивной физической культуры и оздоровительных технологий ФГБОУ ВО «Чайковский государственный институт физической культуры». Результаты диссертационного исследования внедрены в образовательный процесс МБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для учащихся,

воспитанников с ограниченными возможностями здоровья Чайковского городского округа» (г. Чайковский), МАОУ «Школа № 18 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (г. Пермь), МКОУ «Ножовская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья VIII вида» (г. Чайковский), МБОУ «Полозовская средняя общеобразовательная школа», МБОУ «Тойкинская средняя общеобразовательная школа» (г. Чайковский), МБОУ «Черновская средняя общеобразовательная школа им. А.С. Пушкина» (г. Чайковский), ФГБОУ ВО «Чайковский государственный институт физической культуры», о чем свидетельствуют акты внедрения.

Структура диссертации. Диссертационная работа состоит из введения, четырех глав, выводов, практических рекомендаций, списка литературы и приложений. Работа изложена на 155 страницах, содержит 11 таблиц, 18 рисунков и 8 приложений. Список представленной литературы включает 228 источников, из них 16 – зарубежные.

ГЛАВА 1 СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА АДАПТИВНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1 Особенности физического развития младших школьников с умственной отсталостью

В научно-методической литературе под умственной отсталостью (нарушением интеллекта) понимают наследственное, врожденное или приобретенное в раннем детстве (до 2–3 лет) необратимое, непрогредиентное слабоумие тотального характера [127; 131; 135; 164; 182; 209].

При умственной отсталости важным признаком является недостаточность мышления и речи [182; 209].

Причины нарушения интеллекта весьма разнообразны: это и наследственные факторы, и патологии внутриутробного развития, вызванные инфекционными или гормональными заболеваниями матери в период беременности, интоксикации и травмы, в том числе родовые травмы [10; 117; 125].

В соответствии с международной классификацией болезней (МКБ – 10) по степени тяжести умственная отсталость (интеллектуальные нарушения) подразделяется на формы:

- легкая (IQ в пределах 50 – 69);
- умеренная (IQ в пределах 35 – 49);
- тяжелая (IQ в пределах 20 – 34);
- глубокая (IQ ниже 20) [125].

При интеллектуальных нарушениях у ребенка нарушается психомоторное развитие, что проявляется в замедлении темпа развития локомоций, в бедности и угловатости движений, двигательной расторможенности, в более слабом развитии

мелкой моторики по сравнению с крупной [10; 12; 17; 18; 19; 20; 129; 130; 131; 143; 167].

Младшие школьники с аномальным развитием отстают по многим показателям базовых координационных способностей, что наглядно представлено в работах А.В. Корнева, С.А. Хоботова. Наибольшее отставание у детей с умственной отсталостью проявляется в уровне сформированности точности выполнения движений, ориентировки в пространстве, способности сохранять статическое и динамическое равновесие, мелкой моторики. Кроме того, у детей данного контингента фиксируется запаздывание зрительно-моторной реакции [97; 98; 197].

Обучающихся с интеллектуальными нарушениями характеризует более низкий, чем у здоровых сверстников объем двигательной памяти (как кратковременной, так и долговременной), а также низкая устойчивость произвольного внимания. По мнению П.Ю. Королева, таким детям сложно концентрировать внимание на объекте даже непродолжительное время [99].

Н.В. Астафьев в своей диссертации подчеркивает: «...уровень развития физических качеств обучающихся с интеллектуальными нарушениями во многом определяет степень их последующей социально-трудовой адаптации» [12].

Обучающиеся с интеллектуальными нарушениями – это обобщенное наименование, которое объединяет различные по проявлениям основного дефекта и влиянию его на моторику группы обучающихся. Также обучающиеся с одинаковой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями) могут быть абсолютно разными по своей двигательной активности [12; 32; 42; 105; 227; 228].

Гиперактивных детей отличает недостаток контроля поведения в ответ на конкретные требования, импульсивность, невнимательность [22; 29; 108]. Таким детям необходимо овладеть приемами регуляции своего поведения, что является достаточно сложным в силу влияния основного дефекта [48; 51; 52; 53; 91; 109].

Сложность организации занятий по адаптивному физическому воспитанию заключается в том, что на одном занятии присутствуют дети с разной

двигательной активностью: гиперактивные дети зачастую мешают одноклассникам, часто нарушают требования, в играх им принадлежит ведущая роль, а дети с низкой двигательной активностью нередко оказываются выключенными из урока [45; 200]. Поэтому, на наш взгляд, в процессе адаптивного физического воспитания необходимо учитывать уровень двигательной активности обучающихся.

Несмотря на то, что у обучающегося поставлен диагноз «умственная отсталость», необходимо осуществлять с ним коррекционную работу. Соблюдение дидактических принципов постепенности и доступности на занятиях по адаптивному физическому воспитанию способствует тому, что такой обучающийся сможет овладеть двигательными действиями, развить необходимые для жизнедеятельности физические качества и способности [32; 42; 116; 119; 120; 121].

Л.С. Выготским было доказано влияние движения на компенсацию интеллектуального дефекта, улучшение психических функций и поведения [42].

К похожим выводам в своих работах приходит и В.М. Мозговой. Он отмечает важную роль движения в развитии центральной нервной системы. Кроме того, он отмечает, что развитие ребенка с умственной отсталостью происходит по тем же принципам и закономерностям, что и у ребенка без аномалии. Отличие состоит в скорости и равномерности развития. Правильно подобранная система занятий физическими упражнениями помогает улучшить развитие и функционирование центральной нервной системы [129; 130; 131].

Об успешности воздействия оптимальной системы физических упражнений на нарушенные движения ребенка при повреждении коры головного мозга говорит и В.А. Воронов в своей статье [40].

Обучающимся с умственной отсталостью сложнее выполнить двигательные акты, требующие осознанного самоконтроля, тогда как элементарные движения они могут выполнить без затруднений [71; 94].

1.2 Характеристика психического состояния и уровня социальной адаптации младших школьников с умственной отсталостью

Многими авторами отмечается, что большая распространенность нарушений интеллекта является для общества источником серьезных проблем, к основным из которых можно отнести неполноценную социальную интеграцию данной категории лиц [64; 83; 212].

Обучающиеся с интеллектуальными нарушениями не могут быть полноценно интегрированы в общество по причине особенностей психического состояния и протекания социальной адаптации [64; 69; 82; 85; 89; 124; 146].

О крайне низком уровне различных видов адаптации пишет в своих работах П.Ю. Королев. Он отмечает затруднение в формировании адаптации в быту и социуме, проявление негативных эмоциональных и поведенческих реакций в ответ на возникшие трудности [99].

Ю.В. Борисова в своем исследовании изучала лиц с умственной отсталостью легкой степени тяжести и выявила у большинства из них высокий уровень агрессивности и враждебного отношения к окружающим, что является следствием повреждения коры головного мозга [28].

О сложностях в проявлении самоконтроля и всех его составляющих пишет В.А. Галкина. Младшие школьники с аномальным интеллектуальным развитием имеют крайне низкую мотивацию к проявлению самоконтроля, формирование самоконтроля происходит медленно и только под воздействием целенаправленной коррекционной работы. Самостоятельного формирования самоконтроля у ребенка с умственной отсталостью практически не происходит [45].

В учебнике Л.С. Выготского встречается высказывание С.Я. Рубинштейна, в котором говорится о своеобразном психическом развитии ребенка с умственной отсталостью. Особенности имеет и развитие эмоциональной сферы. Школьники с умственной отсталостью крайне сложно переносят неудачи, неуспех для них – крайне неприятное событие. Однако интересным является то, что неуспех для

такого ребенка не затрагивает общего уровня личности и не достигает очень высокой степени остроты переживания. При легкой степени умственной отсталости дети по-разному переживают неуспех, кто-то чрезмерно легко и поверхностно, кто-то наоборот чрезмерно сильно. Это относится и к другим переживаниям. Настроение у такого ребенка меняется быстро, зачастую без каких-либо объективных причин. Для школьника с умственной отсталостью хорошо то, что приятно для него. Людей зачастую оценивают не совсем адекватно, наибольшее значение для них имеют близкие люди в окружении. Ребенок с умственной отсталостью проявляет незрелость личности через высокий эгоцентризм, завышенную самооценку. Многие дети считают, что их недооценивают родители, друзья, учителя [42].

Обучающиеся с умственной отсталостью имеют ограниченный набор способов выражения переживания. Характеризуя эмоциональную сферу обучающихся с умственной отсталостью, Е.С. Иванов отмечает ограниченный диапазон их переживаний. Школьники с умственной отсталостью с трудом овладевают умением управлять своими эмоциями, для многих это остается недоступным без специального коррекционного обучения. Эмоциональная реакция на ситуацию вполне может быть неверной с социальной точки зрения [79].

Проблемы эмоционального контроля у умственно отсталых детей часто могут проявляться в резких перепадах настроения (от эйфории до апатии и наоборот) и даже закрепляться в виде черт характера [28; 42; 66].

Характерными признаками эмоциональной сферы детей с умственной отсталостью являются: ее ограниченность (в плане передачи переживаний социально приемлемыми способами), сниженная интеллектуальная регуляция, неадекватность [76; 89; 123].

Обучающиеся с умственной отсталостью не способны верно воспринимать проявление эмоций другого человека. Для этого имеется ряд причин объективного и субъективного характера. К причинам относятся также и

нарушение правильного функционирования центральной нервной системы, и маленький чувственный опыт ребенка [135; 144; 150; 182].

Характеризуя ребенка с умственной отсталостью, следует учитывать, что на адекватность восприятия и эмоционального проявления большое влияние оказывает уровень развития познавательной сферы. Развитие регуляции своего эмоционального состояния у такого ребенка происходит уже изначально на дефектной основе. Л.С. Выготский писал: «...развитие ребенка с умственной отсталостью происходит на базе грубого недоразвития эмоциональной и когнитивной сфер» [42].

Произвольность поведения рассматривается в научно-методической литературе как самостоятельное обеспечение ребенком адекватности собственных действий и поступков, их соответствия принятой программе, требованиям определенных принципов и правил [40].

Наиболее часто диагноз «умственная отсталость» сопровождается синдромом дефицита внимания с гиперактивностью – состоянием, которое отягчает течение основного заболевания [149; 212; 214; 221].

Анализируя статистические данные отечественных и зарубежных исследований, Е.С. Иванов делает заключение о большом количестве детей, имеющих синдром дефицита внимания и гиперактивности. В общеобразовательных школах в зависимости от возраста встречается от 2 до 29 % детей, имеющих синдром дефицита внимания и гиперактивности. В школах для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья процент таких детей достигает 39 % [79].

О.Д. Плахотина на основании собственного исследования утверждает, что обучающиеся с умственной отсталостью, имеющие сопутствующий дефицит внимания и гиперактивность, составляют около 49% всех школьников [149].

Наличие синдрома дефицита внимания и гиперактивности при умственной отсталости провоцирует развитие различных патологических эмоциональных состояний. Развитию эмоциональной сферы умственно отсталого ребенка,

имеющего синдром дефицита внимания и гиперактивности посвящены работы Н.Н. Шельшаковой [206; 207].

К проявлениям гиперактивности принято относить:

- излишнюю и немотивированную двигательную активность, неусидчивость;
- несформированность умений поведенческого и эмоционального самоконтроля;
- чрезмерную жестикуляцию [177; 184; 185; 186; 196, 210, 211, 217, 218].

Проявлениями импульсивности принято считать:

- излишнюю и немотивированную речевую активность;
- склонность «перебивать» собеседника;
- «опережающие» ответы на вопросы, когда собеседник еще не закончил их формулировку;
- слабую способность к ожиданию своей очереди действий [13; 77; 122; 128; 132; 134; 156; 158; 172; 219; 220; 221; 222; 226].

Практически у каждого второго гиперактивного ребенка можно фиксировать нарушения координации, причем как при выполнении простых двигательных действий, так и при выполнении двигательных действий, требующих проявления ловкости, точности, равновесия [21, 24, 38, 136, 141, 148].

Для обучающихся с умственной отсталостью часто в виде сопутствующего диагноза ставят диагноз «СДВГ» (синдром дефицита внимания и гиперактивности), признаками которого являются невнимательность, импульсивность и гиперактивность [55, 58, 59, 73]. Наличие такого сопутствующего диагноза часто приводит к появлению девиантного поведения у обучающихся с умственной отсталостью [47; 91; 109].

Примером коморбидного расстройства является сочетание умственной отсталости и синдрома дефицита внимания и гиперактивности. У таких детей наблюдается очень высокий уровень личностной и школьной тревожности, повышение агрессивности к себе, окружающим людям и предметам. Часто

встречается и нарушение межличностного взаимодействия. Особенности такого коморбидного расстройства представлены в работах Е.С. Иванова [79].

О наличии оппозиционных расстройств у гиперактивных детей писала Е.В. Чухланцева. Она предлагает в процессе физического воспитания с такими детьми использовать физические упражнения высокой интенсивности. В своем исследовании Е.В. Чухланцева представила положительный опыт применения таких упражнений для увеличения уровня физической подготовленности и нормализации эмоционального состояния [200].

Положительное влияние занятий физическими упражнениями на ребенка с синдромом дефицита внимания и гиперактивности описывает в своем исследовании О.В. Шакирова. Она обосновывает влияние физических упражнений на процессы адаптации и нормализацию функционирования вегетативной нервной системы ребенка с синдромом дефицита внимания и гиперактивности [201].

Между эффективностью процесса социализации детей с умственной отсталостью и степенью выраженности интеллектуальных нарушений имеется обратная функциональная связь [70; 99; 187].

Положительным моментом является тот факт, что большинство выпускников коррекционных школ, имевших умственную отсталость легкой степени, после окончания обучения вполне могут самостоятельно жить, работать, адаптироваться к обществу. При правильной коррекционной работе такие обучающиеся овладевают умением саморегуляции своего эмоционального состояния [69].

О.И. Акимова отмечает, что: «...одним из приоритетных направлений специального (коррекционного) обучения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является социализация» [5]. В своей статье она указывает на то, что: «...при реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и Федерального государственного образовательного стандарта образования для обучающихся с умственной

отсталостью (интеллектуальными нарушениями) необходимо формировать у обучающихся следующие социальные компетенции:

- «способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятию соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей»;
- «целостному, социально ориентированному взгляду на мир в единстве его природной и социальной частей»;
- «пониманию личной ответственности за свои поступки на основе представлений об этических нормах и правилах поведения в современном обществе» и др.» [6].

При этом она уточняет, что «...формирование социальных компетенций выходит на первый план, а академический компонент является дополнением» [5; 6].

Ю.В. Борисова при изучении эмоционально-вегетативных нарушений у пациентов с диагнозом «легкая умственная отсталость с нарушениями поведения» делает следующее заключение: «...большинство умственно отсталых детей неуверенны в себе, испытывают чувство страха при общении (особенно с малознакомыми людьми), легкоранимы, тревожны...Они особенно нуждаются в помощи в моменты общения с другими людьми (как с другими обучающимися, так и взрослыми)...При отсутствии такой помощи ситуация может усугубляться появлением у них невротических состояний (тиков, заикания, страха и даже энуреза)» [28].

О важности формирования саморегуляции у обучающихся с умственной отсталостью говорят Л.А. Евдокимова и Е.В. Гаврилова. Чем выше у школьника с умственной отсталостью уровень сформированности саморегуляции, тем успешен он в учебной деятельности [66].

Сложностью при работе со школьниками с умственной отсталостью является и то, что у таких детей с трудом формируется способность к познанию. Д.О. Ермолаев отмечает также и сложности формирования сознания при интеллектуальной недостаточности [69].

Развитие психики школьника с умственной отсталостью зависит от биологического созревания, а также от социального развития [63]. Причем высшие психические функции зависят от социального развития в большей степени, чем от причин биологического характера. Об этом писал в своих трудах еще Л.С. Выготский [42].

В.А. Воронов в своем труде также подчеркнул значимость исследований Л.С. Выготского, который «...ввел понятие «зоны актуального развития» и «зоны ближайшего развития». При работе в «зоне актуального развития» школьнику даются задания, которые он может выполнить самостоятельно в соответствии с уровнем сегодняшнего своего развития. При работе в «зоне ближайшего развития» предлагаются те задания, которые недоступны школьнику в самостоятельном исполнении, но вполне могут быть успешно выполнены с помощью педагога, родителя, помощника. Педагог должен работать на опережение, вести ребенка за собой, стимулировать. Именно под влиянием целенаправленного обучения происходит развитие сложных видов психической деятельности ребенка с интеллектуальной недостаточностью...» [40].

Это – ключевые положения, которые открывают перспективы коррекционной работы с обучающимися с интеллектуальными нарушениями.

1.3 Двигательная активность младших школьников с умственной отсталостью

В процессе ежедневной деятельности ребенок выполняет большое количество разнообразных движений. Их объем определяется биологическими потребностями организма, а то, насколько они реализованы, определяется социальными факторами. У младших школьников очень велика естественная потребность в движениях.

Двигательная активность – это суммарная величина разнообразных движений, выполняемых за определенный период времени (час, сутки, неделя).

Суточная двигательная активность школьника включает в себя несколько компонентов: активность во время учебной деятельности, активность в процессе физического воспитания, активность в свободное время [48; 159].

К способам подсчета двигательной активности относятся: подсчет продолжительности целенаправленной двигательной деятельности, подсчет количества локомоций (шагов), подсчет величины энергозатрат, динамика ЧСС.

Каждый ребенок имеет индивидуальный уровень двигательной активности [30].

Оптимальная двигательная активность играет очень важную роль в развитии ребенка. Уровень двигательной активности ребенка должен удовлетворять биологическую потребность в движении, соответствовать функциональным возможностям растущего организма, способствовать улучшению состояния здоровья и гармоническому физическому развитию.

В том случае, если двигательная активность отличается от «оптимальной» в сторону уменьшения (пониженная двигательная активность) или увеличения (повышенная двигательная активность или даже гиперактивность) принято говорить о негативном уровне двигательной активности [159].

Ряд авторов отмечает низкий уровень двигательной активности школьников с интеллектуальными нарушениями [160; 161].

Так, например, Д.В. Ивинский к причинам данного явления относит: «...влияние основного дефекта на двигательную сферу, отсутствие учета особенностей двигательной активности в программах по адаптивному физическому воспитанию, применяемым в образовательных учреждениях, а также некую отстраненность и замкнутость внутри каждого образовательного учреждения для обучающихся с умственной отсталостью» [80].

М.А. Рунова разделяет детей на три группы по уровням двигательной активности: гиперактивные, уравновешенные и малоподвижные дети. Автор отмечает, что у уравновешенных детей наблюдается средний уровень двигательной активности, у них отмечается хороший уровень физической подготовленности, они лучше овладевают двигательными действиями.

Для детей гиперактивных характерна высокая подвижность, двигательная расторможенность, неорганизованность, суетливость, импульсивность, несдержанность и вспыльчивость. Отмечается высокая конфликтность. Гиперактивным детям свойственна однообразная самостоятельная двигательная активность, наполненная бесцельными движениями. Много бега и прыжков. Затруднено формирование двигательных действий, наличие большого количества ошибок. Часто наблюдаются неблагоприятные вегетативные реакции (повышенная потливость, покраснение лица, неблагоприятная реакция на физическую нагрузку).

Малоподвижные дети характеризуются низким уровнем двигательной активности и физической подготовленности. Такие дети редко проявляют инициативу в подвижных играх, им присуща однообразная двигательная деятельность с преобладанием статического компонента. Отмечается пассивность, обидчивость, инертность.

Несмотря на то, что автор описывала характеристику двигательной активности детей с нормальным интеллектом, она подходит и для детей, имеющих умственную отсталость [159].

На наш взгляд, на сегодняшний день педагогами коррекционных школ недостаточно учитываются индивидуальные проявления двигательной активности во время организованной деятельности. Именно во время организованной деятельности можно успешно корректировать двигательную активность школьников, во время самостоятельной двигательной активности сделать это гораздо сложнее, так как у ребенка с умственной отсталостью слабо сформировано умение регулировать свои действия.

Г.Н. Голубева отмечает, что объем двигательной активности – величина индивидуальная, зависящая от влияния генетических программ и окружающей среды. Автор отмечает недостаточное количество работ, посвященных особенностям двигательной активности ребенка [48].

Задачи обучения и социализации детей с умственной отсталостью возложены государством на специальные (коррекционные) общеобразовательные

учреждения VIII вида. Обучение в них строится на принципах коррекционной педагогики и имеет свои отличительные особенности [12; 154].

Процесс обучения в коррекционной школе должен быть организован с учетом возможностей детей. Требования, предъявляемые к ученикам, не должны превышать достигнутый ими уровень развития [64; 203].

М.И. Салимов отмечает актуальность исследований, направленных на разработку современных технологий адаптивного физического воспитания, так как количество детей, ведущим ограничением у которых является способность к обучению, является достаточно большим [165].

Важным условием в процессе обучения и воспитания обучающихся с интеллектуальными нарушениями в России является коррекция проявлений основного дефекта и сопутствующих заболеваний.

Под коррекцией недостатков психического и физического развития обучающихся с интеллектуальными нарушениями понимается: «...исправление или ослабление этих недостатков и содействие возможно большему приближению развития этих детей к уровню развития нормальных школьников» [166].

В тоже время Н.Н. Снесарь, В.В. Пономарев отмечают, что в настоящее время недостаточно разработаны педагогические условия, необходимые для успешной социализации и развития детей с ограниченными возможностями здоровья [179].

Адаптивное физическое воспитание – процесс взаимодействия педагога и инвалида, направленный на сохранение, развитие и использование имеющихся у него двигательных качеств и способностей, повышение работоспособности его функциональных систем и органов, формирование необходимых для жизни и профессиональной деятельности двигательных умений и навыков [65; 67; 171; 174; 175].

Именно адаптивное физическое воспитание позволяет успешно социализировать ребенка с нарушенным интеллектом в общество [176].

Задачи развития и коррекции относятся к основным задачам АФВ [67].

В процессе адаптивного физического воспитания обучающихся с интеллектуальными нарушениями в коррекционных общеобразовательных школах VIII вида используют четыре основные организационные формы (по росту значимости):

- внешкольные занятия;
- внеклассные занятия;
- занятия в режиме учебного дня;
- учебные занятия [62; 129].

Наиболее распространенной формой организации адаптивного физического воспитания обучающихся с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью) является урок, обладающий рядом отличий от «классического» урока по физической культуре в общеобразовательной школе. Так, например, в структуре урока по адаптивному физическому воспитанию принято выделять четыре части (тогда как в структуре урока по физической культуре их только три). Добавляемая четвертая часть, так называемая «вводная», в логике урока становится первой, представляет собой небольшой отрезок времени с самостоятельным проявлением двигательной активности обучающихся с умственной отсталостью и направлена на их подготовку к предстоящему занятию [67].

При работе с обучающимися с умственной отсталостью необходимо использовать средства, направленные на преодоление, ослабление или коррекцию имеющихся у них патологий. Этот постулат является одним из принципов реализации коррекционно-развивающего обучения [68].

В качестве другого основополагающего принципа следует выделить принцип «получения эмоционального отклика от занимающихся». Детям с умственной отсталостью, особенно обучающимся в начальной школе, должны быть интересны те формы и средства адаптивного физического воспитания, которые используют педагоги в своей работе, они должны вызывать у них яркие и положительные эмоции [79].

Принцип «получения эмоционального отклика от занимающихся» направлен на преодоление таких особенностей детей с умственной отсталостью, как малоинициативность, быстрая утомляемость, повышенная отвлекаемость. Положительные эмоции вызывают интерес к происходящему на занятии, способствуют концентрации внимания, вызывают желание продолжить двигательную активность, несмотря на растущее утомление [88].

Опасность получения травм и увечий на уроках физической культуры с обучающимися с гиперактивным поведением возрастает в несколько раз. Также эти дети несут потенциальную угрозу своим одноклассникам [114].

Д.В. Литовченко выделяет следующие особенности проведения уроков по физической культуре с детьми с гиперактивным поведением: постоянный контроль со стороны учителя, привлечение внимания «на себя», высокая моторная плотность урока, правильное распределение учеников по командам при проведении эстафет и подвижных игр, применение дыхательных и расслабляющих упражнений. Также автор рекомендует не отвлекаться на ученика, который вышел из под контроля учителя [114].

Изучая особенности адаптивного физического воспитания детей с умственной отсталостью, А.В. Корнев пришел к выводу о необходимости учета при работе с такими детьми степени выраженности основного дефекта, уровня их физического развития и физической подготовленности, степени их социальной адаптации [98].

А.В. Ильин одной из основных причин, затрудняющих процесс формирования у данной категории детей двигательных умений и навыков, выделяет именно нарушение моторики [81; 82].

Если у ребенка нарушена функция равновесия, то с целью ее коррекции педагог должен развивать силу мышц стоп, а также совершенствовать функцию равновесия при выполнении упражнений в различных режимах, с небольшими отягощениями [62].

Согласно требованиям ФГОС, регламентирующего вопросы образования обучающихся с умственной отсталостью, в процессе адаптивного физического

воспитания таких детей необходимо осуществлять их дифференциацию в процессе вовлечения в посильную и интересную для них деятельность (реализовывать дифференцированный и деятельностный подходы в обучении) [153].

Применение дифференцированного подхода создает для обучающихся с умственной отсталостью возможности для индивидуализации образовательного маршрута и освоения содержания образования на основе учета их личностных особенностей. В то же время содержание образования становится многовариантным, приближаясь к потребностям и возможностям конкретного обучающегося с умственной отсталостью [153].

Доступность и разнообразие видов деятельности, в которые должны вовлекаться обучающиеся с умственной отсталостью, являются факторами, детерминирующими процесс развития их личности, определяющими успешность их социализации. Только через включение обучающихся с умственной отсталостью в предметно-практическую и познавательную деятельность делает возможным усвоение ими содержания образования. Эти положения лежат в основе деятельностного подхода в работе с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [153].

О.И. Акимова, основываясь на положениях ФГОС УО, отмечает необходимость формирования социальной компетенции детей с интеллектуальной недостаточностью (интеллектуальными нарушениями) [5; 6].

В качестве личностных результатов освоения школьной программы И.И. Мартынова выделяет комплекс социальных компетенций, к которым относится возможность освоения обучающимися навыков социального поведения, открывая возможности для их успешной социализации [124].

О необходимости разработки новых эффективных программ по адаптивному физическому воспитанию говорят такие авторы, как М.П. Бандаков, В.А. Воронов, А.А. Ибатуллина, Л.Е. Касмакова, Н.А. Куропаткина, О.И. Петрук, Т.В. Синельникова, А.А. Шелехов [15; 40; 78; 88; 106; 147; 173; 204; 205].

К сожалению, урок по физической культуре не может решить все задачи адаптивного физического воспитания. Большое значение имеют внеурочные формы проведения занятий [43; 44; 54; 90; 92; 95].

Цель внеурочных форм занятий – на основе интересов, потребностей, особенностей развития обучающихся закрепить знания, расширить объем двигательных действий, достигнуть более высокого уровня физической подготовленности, скорректировать личностное развитие [67].

Необходимость проведения внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию обосновывает большое количество авторов [33; 36; 98; 102; 115; 133; 142].

Кроме того, необходимость создания условий для успешного осуществления внеурочной деятельности диктует ФГОС для обучающихся с интеллектуальными нарушениями [153].

Формы организации внеурочной деятельности определяет образовательное учреждение [11]. Реализация внеурочных форм позволяет в ходе практической деятельности закрепить конкретные виды двигательной активности и сформировать определенные двигательные умения и навыки, предусмотренные содержанием программы по адаптивному физическому воспитанию [33]. Занятия могут проводиться в индивидуальной и индивидуально-групповой форме.

И.С. Крутикова отмечает, что в коррекционных школах внимание педагогов направлено в первую очередь на поддержание дисциплины. В связи с этим ученики вынуждены сдерживать свои двигательные потребности, что отрицательно сказывается на их состоянии здоровья. Автор предлагает в качестве дополнительных занятий по АФВ использовать упражнения с музыкой и совместные занятия с родителями [102].

Только путем обогащения социального опыта умственно отсталых детей (включения детей в различные коммуникативные ситуации) становится возможной их успешная социальная адаптация [4,152].

А.С. Мещеряков, А.В. Ильин отмечают, что во многом эффективность занятий зависит от того, насколько успешно пройдет обучение детей умению

адекватно взаимодействовать со сверстниками на этапе вхождения в коллектив [126].

П.Ю. Королев считает, что задачи адаптивного физического воспитания обучающихся с умственной отсталостью наиболее эффективно решаются при использовании в ходе работы упражнений и кейсов творческого (созидающего) характера с элементами импровизации, в которых такие обучающиеся получают возможность для самопрезентации, самоактуализации и самовыражения (свободные движения, танец) под музыку, конкурсы на самую красивую гимнастическую фигуру и т. д.) [99].

В контексте исследования интересен опыт Д.В. Ивинского, который разработал и реализовал внеурочную программу адаптивного физического воспитания, состоящую из трех циклов коррекционно-развивающей направленности. При этом в рамках первого цикла решались задачи по формированию у обучающихся с умственной отсталостью двигательного опыта, связанного с участием в подвижных и спортивных играх по упрощенным правилам. В рамках второго и третьего циклов – двигательного опыта, связанного с овладением техники передвижения на лыжах и бега соответственно [80].

В ходе апробации разработанной программы автор сформулировал и обосновал ряд организационно-педагогических условий, детерминирующих результативность адаптивного физического воспитания обучающихся с умственной отсталостью:

– готовность педагогического состава к организации и осуществлению внеурочной деятельности для обучающихся с умственной отсталостью и, в первую очередь, наличие у педагогов установки на взаимное сотрудничество при осуществлении ее;

– готовность обучающихся к участию во внеурочной деятельности по адаптивному физическому воспитанию (их потребность и заинтересованность в ней, желание принять в ней участие, положительное отношение, готовность к сотрудничеству и умение работать в команде);

- наличие необходимой материально-технической базы (площадок, инвентаря и оборудования и т.д.);
- комплексный подход к решению оздоровительных, воспитательных, развивающих и коррекционных задач при организации внеурочной деятельности с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [80].

В качестве одного из значимых результатов реализации программы автор обозначил достоверные приросты в показателях координационных способностей, скоростных способностей и гибкости обучающихся с умственной отсталостью. Автор отметил, что показатели скоростно-силовых способностей и силовой выносливости обучающихся с умственной отсталостью менее подвержены изменениям в ходе реализации внеурочной деятельности и требуют более целенаправленной работы [80].

И.П. Панова, С.Ф. Панов, П.В. Кравцевич, Л.Е. Шакурова в своих исследованиях рекомендуют использовать оздоровительную аэробику [145; 202].

Д.Д. Березкин предлагает использовать спортивно-ориентированные занятия как одну из форм организации двигательной деятельности учащихся коррекционных школ. В своем исследовании он доказывает эффективность занятий спортивно-оздоровительной направленности по развитию и совершенствованию двигательных способностей обучающихся с интеллектуальными нарушениями при использовании соревновательного метода обучения [23].

В.А. Вишневский предлагает для проведения подвижных перемен использовать интерактивную платформу EyeStep. Автор предлагает использовать платформу для стимуляции двигательной активности и для подачи учебного материала [35].

Положительное влияние легкой атлетики при нарушении интеллекта доказывают В.А. Воронов, Н.Л. Литош [40; 115].

О положительном влиянии физических упражнений при гиперактивности писали такие авторы, как Л.М. Дмитренко, Н.В. Ковалева, Е.В. Чухланцева, Briannon C.O'Connor, Anna-Sophie Rommel [61; 93; 200; 213; 225].

При наличии гиперактивности у ребенка, по мнению разных авторов, процесс физического воспитания должен строиться на следующих положениях:

- применение упражнений высокой интенсивности [200];
- применение специально сконструированных и индивидуально дозированных физических упражнений, и игр оздоровительной направленности [93];
- применение спортивных игр [114; 225];
- применение шестиступенчатой программы снижения гиперактивности, основанной на подвижных играх (педагогические идеи Э. Кипхарда и М. Пассольта) [46].

Многими авторами описывается положительное влияние занятий подвижными играми для детей с интеллектуальными нарушениями. Подвижная игра – уникальное средство адаптивного физического воспитания [1]. В игре развиваются познавательные способности ребенка, игра стимулирует двигательную активность. С помощью подвижной игры можно эффективно влиять на уровень физической подготовленности. Большими возможностями для успешного формирования личности ребенка с нарушением интеллекта обладает именно подвижная игра. Это подтверждается исследованиями таких авторов, как Т.Ю. Бутусова, В.А.Вишневский, С.В. Недоленко, М.А. Правдов, Н.Н. Снесарь, М.Е. Снигур, А.С. Хорькова [31; 35; 140; 151; 178; 179; 180; 181; 198].

А.В. Корнев отмечает, что чем разнообразнее информация, поступающая в мозг, тем интенсивнее интеллектуальное и психическое развитие. Вовлекая обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в игровую деятельность, педагоги получают возможность целенаправленного развития их познавательной сферы [98].

Э. Кипхардом и М. Пассольтом разработана методика мотопедагогики, основанной на игровом методе. В соответствии с программой тренировки

поведения и моторики дети проходят шесть ступеней, что позволяет им овладеть способностью контролировать свои действия, улучшая тем самым показатели психомоторики. Авторы отмечают необходимость тщательного планирования занятий для детей с гиперактивным поведением [46].

1.4 Дифференцированный подход в адаптивном физическом воспитании младших школьников с умственной отсталостью

В педагогике под «дифференцированным подходом» принято понимать:

– подход, при котором коллектив обучающихся делится на несколько групп на основе какого-либо признака, оказывающего влияние на результативность обучения;

– создание условий для вариативности образовательного процесса для различных групп обучающихся [170].

Разделение обучающихся на однородные группы – важный признак дифференциации, но не единственный. Важным аспектом является также различное построение процесса обучения в выделенных группах [25; 37; 60; 110; 111; 155].

В физическом воспитании также имеется ряд исследований в области дифференциации обучения, и разработаны методические рекомендации. Среди многих авторов, изучавших дифференцированный подход в обучении, нет единого мнения в определении критериев дифференциации обучения [8; 9; 25; 75; 104; 107; 113; 189; 190; 193].

Рассматривая примеры критериев дифференцирования в физическом воспитании, мы видим, что А.Г. Алферов предлагает проводить дифференциацию по уровню физкультурно-спортивных интересов, уровню здоровья, функциональным возможностям и физической подготовленности детей [8].

Л.Г. Забелина, В.А. Кудинова, С.С. Садовая, А.А. Шibaева, предлагают организовывать процесс физического воспитания с учетом особенностей телосложения [72; 103; 162; 208].

В.А. Богданова, Е.А. Короткова говорят о том, что: «...дифференциация методов, методических приемов должна быть основана на основании учета задач и средств. При дифференцировке на занятиях физическими упражнениями следует обязательно учитывать уровень развития физических качеств и способностей, возраст, пол, особенность психического состояния. Зачастую приходится прибегать и к индивидуализации заданий в зависимости от способностей ребенка ...» [26; 100].

В Федеральном государственном образовательном стандарте № 1599 от 19.12.2014, регламентирующем вопросы образования обучающихся с умственной отсталостью, в качестве одного из вариантов удовлетворения особых образовательных потребностей таких детей предлагается дифференцированное «пошаговое» обучение [153].

Далее по тексту стандарта указывается, что «... в основе работы с обучающимися с интеллектуальными нарушениями положены деятельностный и дифференцированный подходы, реализация которых предполагает:

- общекультурное и личностное развитие, составляющее цель и основной результат образования, зависящее от характера организации доступной им деятельности и обеспечивающее возможность их успешной социализации и социальной адаптации;
- разработку содержания и технологий образования с учетом их особых образовательных потребностей;
- разнообразие организационных форм образовательного процесса и индивидуального развития каждого обучающегося» [153].

Однако на практике часто реализация дифференцированного подхода осуществляется бессистемно и затрагивает только некоторые аспекты образовательного процесса [26; 100].

Так, например, на занятиях по адаптивному физическому воспитанию дифференциация, в лучшем случае, осуществляется только по полу и возрасту, и гораздо реже – по объему и интенсивности нагрузки [67; 96].

Не используя в полной мере возможности дифференцированного подхода в адаптивном физическом воспитании обучающихся с интеллектуальными нарушениями, педагог не сможет обеспечить их полноценного физического развития, не создаст предпосылки для их успешной социализации и социальной адаптации [16; 67; 101; 118].

Именно поэтому вопросам применения дифференцированного подхода в адаптивном физическом воспитании обучающихся с интеллектуальными нарушениями в последнее время уделяется все более пристальное внимание [9; 16; 56; 62; 118; 129; 157; 166].

Реализация дифференцированного подхода предполагает разделение обучающихся с умственной отсталостью на несколько относительно однородных групп по определенному признаку [67].

Начинается эта дифференциация уже на психолого-медико-педагогической комиссии, где определяется степень влияния основного дефекта на образовательные потребности детей. Таким образом, в специальные учреждения попадают дети с одним диагнозом и схожими проявлениями.

Однако лишь первичной дифференциации, на взгляд многих авторов, явно недостаточно, так как дети с отклонениями в состоянии здоровья могут иметь различия в психофизическом развитии и иметь разный путь индивидуального развития. Поэтому необходимо проводить дифференциацию детей внутри класса на основании схожих признаков.

Так, например, Н.В. Губарева, осуществляя процесс адаптивного физического воспитания обучающихся, имеющих нарушения слуха, предлагает дифференцировать их в зависимости от ряда признаков: степени нарушения слуха, степени сформированности координационных способностей и ведущему способу восприятия информации [56].

Л.И. Минеева и В.В. Андреев в качестве критерия дифференцировки рассматривают сопутствующие заболевания и противопоказания к физической нагрузке детей с нарушением зрения [9].

О необходимости использования процесса адаптивного физического воспитания детей дошкольного возраста с задержкой психического развития пишет в своей работе и С.Ю. Максимова [118].

О необходимости применения дифференцированного подхода в определении тестовой нагрузки говорит Л.Н. Ростомашвили [154].

Имеются отдельные работы, в которых рассматривается дифференцированный подход в адаптивном физическом воспитании детей с интеллектуальной недостаточностью.

Так, А.С. Стрекалов проводит дифференциацию детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью по уровню развития двигательных и познавательных способностей [183].

В.В. Воронкова выделяет четыре типологические группы детей с интеллектуальной недостаточностью:

– «с минимальной интеллектуальной недостаточностью» – дети по своим характеристикам соответствуют «средним» обучающимся общеобразовательных школ в плане физического развития и уровня физической подготовленности: они достаточно легко переносят физические нагрузки, быстро восстанавливаются, способны обучаться новым двигательным действиям (10 – 14% от общего числа обучающихся);

– «с незначительной интеллектуальной недостаточностью» – в плане физического развития и уровня физической подготовленности такие дети слабее обучающихся общеобразовательных школ: хуже переносят физические нагрузки, медленнее восстанавливаются, не способны быстро овладевать новыми двигательными действиями, как правило имеют нарушения осанки и плоскостопие (45 – 52 % от общего числа обучающихся);

– «со средней интеллектуальной недостаточностью» – в плане физического развития и уровня физической подготовленности такие дети еще слабее обучающихся общеобразовательных школ: плохо переносят физические нагрузки, долго восстанавливаются, медленно обучаются новым двигательным действиям, имеют диспропорции телосложения, нарушения осанки, плоскостопие и

сопутствующие соматические заболевания (28 – 35 % от общего числа обучающихся);

– «с выраженной интеллектуальной недостаточностью» – недостаточно развитые в плане физического развития и уровня физической подготовленности дети: не переносящие физических нагрузок, способные овладеть лишь элементарными двигательными действиями, имеющие множество сопутствующих заболеваний (4 – 10 % от общего числа обучающихся) [39; 41].

К.Ю. Крохалев отмечает необходимость разных подходов в процессе оценки двигательных нарушений и коррекции моторной сферы у детей с нарушением интеллекта [101].

О.А. Барабаш подчеркивала необходимость дифференциации детей 4 – 7 лет при осуществлении коррекции нарушений их двигательной сферы [16].

А.А. Дмитриев указывает: «...При дифференцированном подходе к умственно отсталым школьникам в процессе физического воспитания особое значение приобретает направленность коррекции и дозирование нагрузок» [62].

Н.А. Козленко выделял три группы умственно отсталых детей, отличающихся по уровню развития двигательных способностей [94].

В.М. Мозговой предлагал дифференцировать умственно отсталых школьников 11 – 16 лет на три группы в зависимости от степени физической подготовленности [129].

А.С. Самыличев в качестве критериев дифференциации использовал показатели физической работоспособности, уровень развития двигательных способностей и их соотношение с психолого-педагогической и клинической характеристикой [166].

Таким образом, предлагаются различные подходы к процессу разделения обучающихся на однородные группы для более успешной реализации физического воспитания. Обусловлено это тем, что при одном и том же клиническом диагнозе обучающиеся могут быть по-разному адаптированы к условиям школьного обучения и достигать разных результатов в обучении.

Наряду с типичными проблемами у обучающихся имеются и индивидуальные проблемы в развитии. Довольно часто обучающиеся с интеллектуальными нарушениями имеют проблемы с саморегуляцией, контролем двигательной деятельности, у них наблюдается гиперактивное поведение или наоборот замедленность движений и действий. Зачастую гиперактивные обучающиеся проявляют высокую внешнюю активность, но при этом отсутствует подлинная осознанность действия. В соответствии с вышесказанным, считаем возможным в качестве критериев дифференциации использовать уровень двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью на занятиях по адаптивному физическому воспитанию и наличие коморбидных расстройств на фоне умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями), в частности, состояние гиперактивности и малоподвижности.

Заключение по первой главе

Анализ существующей практики адаптивного физического воспитания младших школьников с умственной отсталостью и теоретический анализ имеющейся научно-методической литературы позволили сформулировать следующие положения, определившие направление и содержание нашего исследования:

– процесс организации адаптивного физического воспитания обучающихся с умственной отсталостью требует рациональной организации и грамотного методического обеспечения;

– внеурочные занятия обладают широкими возможностями улучшения личностных результатов обучающихся, выступают полем для коррекции различных нарушений и состояний в отличие от урочных форм, где содержание регламентировано государственным образовательным стандартом;

– учет двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью во время внеурочных занятий может и должен являться основой

дифференцированного подхода при организации их адаптивного физического воспитания.

Указанные положения легли в основу разрабатываемой методики внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности.

ГЛАВА 2 МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1 Методы исследования

Для решения поставленных задач использовали следующие методы исследования:

1. Анализ и обобщение научно-методической литературы.
2. Анализ и обобщение документальных источников.
3. Метод экспертных оценок.
4. Метод опроса (анкетирование).
5. Педагогическое тестирование.
6. Метод шагометрии.
7. Педагогическое наблюдение.
8. Педагогический эксперимент.
9. Методы математической статистики.

Анализ и обобщение научно-методической литературы. Работу с литературными источниками осуществляли на протяжении всего исследования (от выбора направления и темы до выбора способов анализа и интерпретации полученных результатов).

Данный метод использовали для решения ряда исследовательских задач: определения направления работы и обоснования ее актуальности и разработанности в науке и практике, формулировки задач исследования, выбора наиболее рациональных методов их решения.

Наиболее подробно рассматривали и изучали научно-методическую литературу по адаптивной физической культуре, коррекционной педагогике, возрастной психологии и педагогике.

Всего проанализировано 228 источников, из которых 16 – на иностранном языке.

Анализ и обобщение документальных источников. В ходе исследования изучали выписки из медицинских карт детей специальных коррекционных образовательных учреждений для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Всего изучено 24 выписки из медицинских карт обучающихся МБОУ «Специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната для учащихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья Чайковского городского округа» и 24 выписки из медицинских карт обучающихся МАОУ «Школы № 18 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» г. Перми.

В результате изучения отобраны дети с легкой степенью умственной отсталости.

Метод экспертных оценок. Экспертная оценка – метод оценивания, прогнозирования явления или процесса, позволяющий получить необходимую информацию от компетентных лиц (экспертов), обладающих специальными знаниями и способных предоставить квалифицированное заключение [57].

Метод экспертной оценки использовали при осуществлении оценки двигательных умений младших школьников с умственной отсталостью при выполнении ими комплекса общеразвивающих упражнений до и после проведения педагогического формирующего эксперимента (по 5-балльной шкале, где 0 – минимальное значение, а 5 – максимальное):

- 5 баллов – комплекс упражнений выполнен точно, свободно и уверенно, обучающийся полностью овладел техникой изученных двигательных действий;
- 4 балла – комплекс упражнений выполнен преимущественно точно и уверенно, но допущены 1 – 2 незначительные ошибки в основе и деталях техники;
- 3 балла – комплекс упражнений выполнен в основном точно, но недостаточно свободно и уверенно, с 3 – 4 незначительными ошибками или с 1 – 2 значительными ошибками в основе техники;
- 2 балла – комплекс упражнений выполнен неточно, допущена грубая ошибка или 3 и более значительных ошибок в основе техники двигательных действий;

- 1 балл – комплекс упражнений выполнен неточно, допущено 2 и более грубых ошибок;

- 0 баллов – выполненный комплекс упражнений не соответствует предложенному, либо обучающийся отказался от выполнения комплекса.

В качестве приглашенных экспертов выступили специалисты ФГБОУ ВО «Чайковского государственного института физической культуры» в количестве 3 человек.

Метод опроса (анкетирование). Анкетирование – вид опроса, при котором респондент самостоятельно фиксирует свои ответы, отвечая на перечень специально подготовленных вопросов [3].

В рамках исследования использовали следующие виды анкет и опросников.

Опросник *«Изучение уровня гиперактивности и дефицита внимания детей»* – его разновидности: для классных руководителей, учителей физической культуры и родителей (Приложение А). Данный опросник используется для оценки наличия СДВГ у детей и основан на диагностических критериях СДВГ, которые представлены в руководстве DSM-VI-TR [215].

Опросник состоит из вопросов, которые разделены на три блока: блок вопросов – на оценку внимания, блок вопросов – на оценку гиперактивности, блок вопросов – на оценку импульсивности. О наличии симптомов свидетельствовали положительные ответы не менее чем на 6 вопросов из 1 блока и 6 вопросов из блоков 2 и 3. Всего было предложено ответить на 21 вопрос, оценивающий поведение ребенка. Вывод о наличии или отсутствии у ребенка СДВГ делали при условии совпадения оценки всех опрашиваемых.

Опросник для родителей *«Оценка адаптированности ребенка к школе»* (В.И. Чирков, О.Л. Соколова, О.В. Сорокина) использовали с целью изучения социально-психологической адаптации ребенка к школе (Приложение Б) [112].

Обработку результатов осуществляли согласно ключу, где

- зоне адаптации соответствовали значения от 19 до 30 баллов;
- зоне неполной адаптации соответствовали значения от 13 до 18 баллов;
- зоне дезадаптации соответствовали значения от 0 до 12 баллов.

Опросник для классных руководителей *«Схема изучения социально-психологической адаптации ребенка в школе»* (Э.М. Александровская) использовали с целью изучения особенностей социализации и адаптации ребенка к школе (Приложение В) [7].

Обработку результатов осуществляли согласно ключу, где

- зоне адаптации соответствовали значения от 22 до 35 баллов;
- зоне неполной адаптации соответствовали значения от 15 до 21 балла;
- зоне дезадаптации соответствовали значения от 0 до 14 баллов.

Опросник для родителей *«Опросник для диагностики эмоционального неблагополучия детей (ОДЭН)»* (Ю.М. Миланич) [112] использовали с целью получения количественных оценок зафиксированных у обучающихся с умственной отсталостью сопутствующих нарушений (преневротических, соматовегетативных и поведенческих) и расчета на их основе общего показателя степени эмоционального неблагополучия ребенка (СЭН).

Обработку результатов осуществляли путем суммы баллов по каждой шкале, где каждый из показателей оценивали в диапазоне от 0 (минимальное значение) до 3 (максимальное значение).

Педагогическое тестирование. В ходе исследования применяли несколько видов педагогических тестов:

«Проба Ромберга» (*«пяточно-носочный вариант»*). Оцениваемый показатель – координационные способности (способность к статическому равновесию). Обучающийся становится таким образом, чтобы пятка одной ноги касалась носка другой и закрывает глаза, вытягивая руки в стороны. Секундомер включается после принятия испытуемым исходного положения и выключается в момент потери им равновесия. Результат: координационные способности (способность к статическому равновесию) определяли по продолжительности времени выполнения испытуемым пробы в секундах.

«Поднимание туловища из положения лежа на спине за 1 минуту». Оцениваемый показатель – скоростно-силовые способности мышц-сгибателей туловища. Обучающийся ложится на спину, сгибая ноги в коленных и

тазобедренных суставах, руки заводит за голову. С момента включения секундомера и до сигнала стоп испытуемый выполняет сгибание-разгибание туловища (до касания локтями бедер). Результат: скоростно-силовые способности мышц-сгибателей туловища определяли по числу выполненных циклов за 1 минуту.

«Наклон вперед из положения сидя». Оцениваемый показатель – подвижность нижних отделов позвоночника. Обучающийся садится и выпрямляет ноги в коленях (ступни ног расположены параллельно на ширине 10 – 15 см, сгибать ноги в коленях запрещено), после чего выполняет три наклона (два – «предварительные», во время которых он скользит пальцами рук по линейке измерения, а третий – «основной», выполняя который он максимально сгибается и фиксирует результат в течение 2 секунд). Результат: подвижность нижних отделов позвоночника определяли по расстоянию, зафиксированному на измерительной линейке во время третьего наклона (см).

*«Челночный бег 3*10 м».* Оцениваемый показатель – координационные и скоростные способности обучающихся. Обучающийся по команде «Марш!» выполняет бег по разметке следующим образом: пробежав первые 10 метров, он должен коснуться линии разметки любой частью тела, выполнить поворот на 180° , пробежать эти 10 метров в обратную сторону, вновь выполнить поворот и еще раз преодолеть дистанцию в 10 метров (в этот момент секундомер выключается). Результат: координационные и скоростные способности обучающихся оценивали по времени пробегания всей дистанции в секундах.

«Прыжок в длину с места». Оцениваемый показатель – скоростно-силовые способности мышц ног. Обучающийся трижды с линии старта выполняет прыжок в длину с места толчком двумя ногами (фиксируется только лучший результат). Результат: скоростно-силовые способности мышц ног оценивали по расстоянию, измеренному от места отталкивания до ближайшего следа, оставленного любой частью тела обучающегося в сантиметрах.

«Сгибание и разгибание рук в упоре лежа». Оцениваемый показатель – силовая выносливость мышц рук. Обучающийся принимает исходное положение

«упор лежа на полу; руки на ширине плеч; кисти вперед; локти разведены не более чем на 45 градусов относительно туловища; плечи, туловище и ноги составляют прямую линию; стопы упираются в пол без опоры» и начинает сгибать и разгибать руки, касаясь грудью контактной платформы высотой 5 см. Результат: силовую выносливость мышц рук оценивали по числу правильно выполненных циклов.

«Бросок набивного мяча двумя руками из-за головы». Оцениваемый показатель – скоростно-силовые способности мышц рук. Обучающийся принимает исходное положение «сед, ноги врозь, держа двумя руками набивной мяч (1 кг) над головой» и трижды выполняет бросок мяча на дальность (фиксируется только лучший результат). Результат: скоростно-силовые способности мышц рук оценивали по расстоянию, которое пролетел мяч до первого касания пола (см).

«Метание теннисного мяча в цель». Оцениваемый показатель – координационные способности (точность). Обучающийся пять раз выполняет метание теннисного мяча в цель (в виде гимнастического обруча диаметром 90 см), расположенную на расстоянии 6 метров от линии броска. Результат: координационные способности (точность) оценивали по числу попаданий в площадь, ограниченную обручем.

«Бег на 30 метров». Оцениваемый показатель – скоростные способности. Обучающийся по команде «Марш!» выполняет бег с высокого старта на 30 метров. Результат: скоростные способности оценивали по времени пробегания дистанции в секундах.

«Бег на 1 км». Оцениваемый показатель – общая выносливость. Обучающийся по команде «Марш!» выполняет бег с высокого старта на 1 километр. Результат: общую выносливость оценивали по времени пробегания дистанции в минутах и секундах.

«Прохождение по гимнастической скамье». Оцениваемый показатель – координационные способности (способность к динамическому равновесию). Обучающийся трижды (фиксируется только лучший результат) выполняет

передвижение по гимнастической скамье с закрытыми глазами и максимальной скоростью (длина скамьи – 4 м, высота 20 см, ширина 25 см). Секундомер включается после постановки ноги на скамью, выключается – после постановки обеих ног на пол. Результат: координационные способности (способность к динамическому равновесию) определяли по продолжительности времени преодоления скамьи в секундах.

«Ловля линейки». Оцениваемый показатель – скоростные и координационные способности (ловкость и быстрота реакции). Обучающийся, согнув в локтевом суставе ведущую руку, трижды (фиксируется только лучший результат) делает попытку поймать падающую из рук исследователя линейку (перед началом испытания линейка длиной 40 см находится в руках исследователя на расстоянии 1 – 2 см от выпрямленной ладони испытуемого). Результат: скоростные и координационные способности (ловкость и быстрота реакции) оценивали по расстоянию, которое преодолела линейка до момента ее фиксации испытуемым в сантиметрах.

«Прыжок на точность приземления». Оцениваемый показатель – координационные способности (способность к дифференциации мышечных усилий). Обучающийся выполняет прыжок в длину на заданное расстояние в 60 сантиметров. Результат: координационные способности (способность к дифференциации мышечных усилий) оценивали по величине отклонения от заданного расстояния в сантиметрах (без учета знака).

Метод шагометрии. Метод использовали для изучения объема двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью. Использовали шагомер, автоматически определяющий количество шагов за определенное время. В процессе эксперимента подсчитывали количество шагов в среднем выполненных ребенком во время занятий по адаптивному физическому воспитанию.

Интерпретацию результатов осуществляли путем расчетов диапазонов, каждому из которых был присвоен балл, где

- «низкому» уровню двигательной активности обучающихся (1 балл) соответствовали значения менее 1014 шагов за занятие (малоподвижные дети);
- «среднему» уровню двигательной активности обучающихся (2 балла) соответствовали значения от 1015 до 1431 шагов за занятие (уравновешенные дети);
- «высокому» уровню двигательной активности обучающихся (3 балла) соответствовали значения более 1432 шагов за занятие (гиперактивные дети).

Педагогическое наблюдение. Педагогическое наблюдение осуществляли во время занятия по адаптивному физическому воспитанию. Оценивали качественную сторону двигательной активности и поведение обучающихся. Наблюдение проводили по следующим параметрам: темп движения (медленный, быстрый, в норме), отвлекаемость (количество раз), наличие импульсивных, бесцельных движений (количество раз), моторная неуклюжесть (да, нет), агрессивное поведение (да, нет), выполнение упражнений по образцу (да, нет), выполнение инструкций учителя (количество невыполненных инструкций). Бланк наблюдения представлен в Приложении Д.

Педагогический эксперимент. Педагогический эксперимент проводили в два этапа: констатирующий и формирующий.

Констатирующий этап эксперимента был направлен на определение зависимости физической подготовленности от уровня двигательной активности обучающихся на занятии по адаптивному физическому воспитанию. На этом этапе было обследовано 198 обучающихся с умственной отсталостью легкой степени тяжести 8–10 лет. В течение данного этапа разрабатывали методику внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности.

Формирующий этап эксперимента проводили с целью доказательства эффективности разработанной методики внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности. Всего в формирующем

этапе эксперимента приняло участие 48 мальчиков 8–10 лет с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) легкой степени тяжести. Дети экспериментальной и контрольной групп по показателям физической подготовленности, уровням сформированности двигательных действий, психоэмоционального состояния, социальной адаптации не имели статистически достоверных различий.

Экспериментальная группа занималась по разработанной методике внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности. Дети контрольной группы занимались по традиционной методике адаптивного физического воспитания, основанной на применении подвижных игр. Занятия в обеих группах проводили в спортивном зале 3 раза в неделю во второй половине дня.

Методы математической статистики. Все результаты, полученные в ходе исследования, были подвергнуты статистической обработке. В процессе статистического анализа вычисляли: среднее выборочное – \bar{x} ; среднее квадратическое отклонение – σ .

Для проверки гипотезы о нормальном распределении данных в выборках использовали критерий Шапиро-Уилки.

Для определения достоверности различий в результатах педагогического эксперимента использовали параметрический t -критерий Стьюдента и непараметрический W -критерий Вилкоксона, так как не все полученные данные являлись параметрическими, а выборки в силу малого числа испытуемых не всегда подчинялись закону нормального распределения данных.

В связи с тем, что одни результаты представляли собой данные порядковой шкалы, а другие – метрической, для определения и оценки тесноты связи между двумя рядами сопоставляемых количественных показателей применяли метод расчета коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

При оценке результатов статистической обработки данных в качестве критического уровня значимости принимали значение вероятности 95%.

2.2 Организация исследования

Исследование проводили на базе специальных коррекционных образовательных учреждений для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья:

– МБОУ «Специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната для учащихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья Чайковского городского округа»;

– МАОУ «Школа № 18 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» г. Перми.

Исследование осуществляли в три этапа:

На первом этапе исследования (январь 2015 – август 2017 гг.) проанализированы и обобщены данные литературы о современном состоянии проблемы повышения эффективности процесса адаптивного физического воспитания младших школьников с интеллектуальными нарушениями; определены тестовые задания; реализован констатирующий этап исследования.

На втором этапе (сентябрь 2017 – май 2018 гг.) разработана и апробирована методика внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности.

На третьем этапе (сентябрь 2018 – апрель 2020 гг.) проведены анализ и обобщение результатов исследования, математическая обработка и интерпретация полученных данных, формулировка выводов, разработка практических рекомендаций, внедрение в практику результатов исследования, публикация научных трудов и учебных изданий по результатам диссертационного исследования, оформление текста диссертации.

ГЛАВА 3 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДИКИ ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО АДАПТИВНОМУ ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НА ОСНОВЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

3.1 Предпосылки разработки методики внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности

В процессе работы над научно-методической литературой выявлено, что младшие школьники с умственной отсталостью зачастую имеют разную двигательную активность. Для подтверждения этих данных проведено исследование двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью на занятиях по адаптивному физическому воспитанию с помощью метода шагометрии.

Исследование двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью на занятиях по адаптивному физическому воспитанию проводили на базе специальных (коррекционных) школ для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья Пермского края.

В нем приняли участие 198 обучающихся 8 – 10 лет с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальных нарушений). Исследование двигательной активности проводили в течение месяца. Занятия по адаптивному физическому воспитанию для каждой группы обучающихся имели одинаковое содержание. Во время проведения занятий на обучающихся надевали шагомеры, которые подсчитывали количество шагов за время занятия. Данным способом у каждого обучающегося были получены результаты двигательной активности, за конечный результат мы принимали среднее значение.

Кроме того, во время уроков проводили педагогическое наблюдение за двигательной активностью обучающихся, которое было направлено на выявление

особенностей двигательной активности. Данные фиксировали в протоколе наблюдения.

Интерпретацию результатов осуществляли путем расчетов диапазонов, каждому из которых был присвоен балл, где

- «низкому» уровню двигательной активности обучающихся (1 балл) соответствовали значения менее 1014 шагов за занятие (малоподвижные дети);
- «среднему» уровню двигательной активности обучающихся (2 балла) соответствовали значения от 1015 до 1431 шагов за занятие (уравновешенные дети);
- «высокому» уровню двигательной активности обучающихся (3 балла) соответствовали значения более 1432 шагов за занятие (гиперактивные дети).

Распределение обучающихся по уровням двигательной активности представлено в Таблице 1.

Таблица 1 – Результаты оценки двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью на занятиях по адаптивному физическому воспитанию (средние значения)

Характеристика двигательной активности	Диапазон количества шагов за занятие	Среднее количество шагов за занятие	Количество обучающихся	
			человек	%
Малоподвижные	меньше 1014	806	59	29,8
Уравновешенные	1015-1431	1223	102	51,5
Гиперактивные	больше 1432	1640	35	17,7
Итого:			198	100

Результаты проведенных педагогических наблюдений позволили сделать несколько заключений:

- приблизительно треть обучающихся с умственной отсталостью можно отнести к группе «малоподвижные» (низкий уровень двигательной активности): они часто отказываются выполнять упражнения, а если и выполняют их, то делают это с многочисленными ошибками (даже в упражнениях по образцу), медленно и «неуклюже»;

– примерно половину обучающихся с умственной отсталостью можно отнести к группе «уравновешенные» (средний уровень двигательной активности): они реже (по сравнению с другими детьми) отвлекаются при выполнении физических упражнений, выполняют их в заданном темпе, стараются следовать инструкции учителя;

– только каждый шестой обучающийся с умственной отсталостью может быть охарактеризован как «гиперактивный» (высокий уровень двигательной активности): для них присущи основные проявления гиперактивности и импульсивности (излишняя и немотивированная двигательная и речевая активность, неусидчивость, чрезмерная жестикуляция и несформированность умений поведенческого и эмоционального самоконтроля), причем высокий уровень двигательной активности достигается именно за счет нецеленаправленных, лишних движений, что никак не может являться хорошим показателем активности обучающегося на занятиях по адаптивному физическому воспитанию;

– поскольку качественная сторона характеристик различных уровней двигательной активности обучающихся с умственной отсталостью значительно отличается, необходимо учитывать этот показатель при организации работы по адаптивному физическому воспитанию с такими детьми;

– педагогически оправданной и оптимальной становится работа по приведению к среднему уровню двигательной активности у обучающихся с умственной отсталостью.

Следующим шагом было решено оценить степень влияния выявленного уровня двигательной активности обучающихся с умственной отсталостью на показатели их физической подготовленности. Физическая подготовленность определена по результатам выполнения контрольных испытаний, оценивающих быстроту, гибкость, выносливость, скоростно-силовые способности, силовые и координационные способности (динамическое и статическое равновесие, реагирующую способность, дифференцировку мышечных усилий). Полученные данные представлены в Таблице 2.

Таблица 2 – Корреляционные связи между уровнями двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью и показателями их физической подготовленности

Контрольные испытания	Характеристика двигательной активности		
	гиперактивные	уравновешенные	малоподвижные
1. Бег на 30 м (с)	0,82	0,6	0,64
2. Наклон вперед из положения сидя (см)	0,41	0,44	0,52
3. Бег на 1 км (мин, с)	-0,72	0,4	0,61
4. Прыжок в длину с места (см)	0,71	0,41	0,68
5. Прохождение гимнастической скамьи (с)	0,64	0,42	0,70
6. Сгибание и разгибание рук в упоре лежа (кол-во раз)	0,32	0,39	0,27
7. Проба Ромберга (с)	-0,84	0,51	0,56
8. Ловля линейки (см)	0,64	0,51	-0,82
9. Прыжок на точность приземления (см)	- 0,75	0,34	0,6
10. Сгибание и разгибание рук в упоре лежа (кол-во раз)	0,41	0,52	0,36
11. Метание теннисного мяча в цель (кол-во раз)	0,44	0,68	0,26
12. Бросок набивного мяча двумя руками из-за головы (кол-во раз)	0,28	0,47	0,24
13. Поднимание туловища из положения лежа на спине за 1 минуту (кол-во раз)	0,54	0,61	0,40

Проведенный статистический анализ позволил констатировать следующее.

При выполнении теста «Бег на 30 метров» выявлена высокая положительная связь только с результатами гиперактивных обучающихся с умственной отсталостью (коэффициент корреляции равен 0,82), несмотря на то, что они выполняли его со значительными нарушениями техники бега (боковыми колебаниями туловища, несогласованной работой ног и рук, недостаточной амплитудой движений). Нарушения техники бега при выполнении этого теста также были зафиксированы у малоподвижных обучающихся с умственной отсталостью (несвоевременная реакция (запаздывание) на команду «Марш!» и слабое отталкивание и вынос бедра).

Между уровнями двигательной активности обучающихся с умственной отсталостью и их результатами, полученными при выполнении теста «Наклон

вперед из положения сидя» имеется умеренная положительная связь (при этом статистически значимых различий в результатах обучающихся трех групп выявлено не было).

При выполнении теста «Бег на 1 километр» выявлена высокая обратная связь только с результатами гиперактивных обучающихся с умственной отсталостью (коэффициент корреляции равен $-0,72$), причем часть из них хотела сойти с дистанции, и лишь благодаря волевым воздействиям педагога продолжила его выполнение. Такое поведение характерно для гиперактивных детей, особенно при выполнении работы монотонного характера.

Проведенный статистический анализ не выявил достоверных различий между результатами, зафиксированными у малоподвижных и гиперактивных обучающихся с умственной отсталостью при выполнении ими теста «Прыжок в длину с места». При этом выявлена высокая положительная связь (коэффициенты корреляции равны $0,68$ и $0,71$ соответственно) между результатами теста и уровнями их двигательной активности. При выполнении теста дети обеих групп допускали множественные ошибки в технике выполнения прыжка: гиперактивные обучающиеся, торопясь выполнить прыжок, допускали множество «лишних» движений, одновременно отталкивались ногами и теряли равновесие при приземлении, тогда как малоподвижные обучающиеся практически не задействовали руки в подготовительной фазе прыжка, не выполняли подседания (прыгали с прямых ног), практически не отталкивались.

Заметная статистическая связь выявлена между уровнями двигательной активности гиперактивных и малоподвижных обучающихся с умственной отсталостью и их результатами, полученными при выполнении теста «Прохождение гимнастической скамьи» (коэффициенты корреляции равны $0,64$ и $0,70$ соответственно). При выполнении этого теста можно было визуально наблюдать различия, проявляемые обучающимися с разным уровнем двигательной активности:

– малоподвижные дети старались компенсировать условия уменьшенной опоры за счет более медленного передвижения в неравномерном темпе с признаками неуверенности;

– гиперактивные обучающиеся, пытаясь максимально сократить время нахождения на скамье, неоправданно торопились и суетились, что часто приводило к сходжению со скамьи, и еще больше заставляло их нервничать;

– уравновешенные же обучающиеся никуда не торопились и проявляли максимальную сосредоточенность на прохождении скамьи.

Умеренная статистическая связь выявлена между уровнями двигательной активности обучающихся с умственной отсталостью и их результатами, полученными при выполнении тестов «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа», «Метание теннисного мяча в цель», «Бросок набивного мяча двумя руками из-за головы», «Поднимание туловища из положения лежа на спине за 1 минуту».

Высокая обратная статистическая связь выявлена между высоким уровнем двигательной активности обучающихся с умственной отсталостью и их результатами, полученными при выполнении теста «Проба Ромберга» (коэффициент корреляции равен $-0,84$). У большинства гиперактивных детей имеются нарушения координации, что и нашло подтверждение при выполнении ими этого теста: они быстро теряли равновесие по причине того, что чаще отвлекались и разговаривали. Малоподвижным и уравновешенным детям не составило труда выполнить этот тест.

Высокая обратная статистическая связь выявлена между низким уровнем двигательной активности обучающихся с умственной отсталостью и их результатами, полученными при выполнении теста «Ловля линейки» (коэффициент корреляции равен $-0,82$), оценивающего их быстроту реакции.

Сильная обратная статистическая связь также выявлена между высоким уровнем двигательной активности обучающихся с умственной отсталостью и их результатами, полученными при выполнении теста «Прыжок на точность приземления» (коэффициент корреляции равен $-0,75$), что еще раз подтвердило

тезис о сложности формирования координационных способностей у обучающихся с умственной отсталостью.

Результаты проведенного исследования дают основание заключить, что уровень двигательной активности обязательно следует учитывать в процессе адаптивного физического воспитания при осуществлении работы по формированию у обучающихся с умственной отсталостью выносливости, скоростных и координационных способностей. Педагогу на занятиях по адаптивному физическому воспитанию необходимо использовать методы, методические приемы, которые позволили бы нормализовать двигательную активность младших школьников с умственной отсталостью [137].

Так как по результатам педагогического наблюдения у младших школьников с высоким уровнем двигательной активности на уроке по физической культуре присутствовали признаки гиперактивного поведения, мы решили провести скрининговую оценку наличия или отсутствия у обучающихся гиперактивного поведения с помощью опросника «Изучение уровня гиперактивности и дефицита внимания детей». Опросник предлагали классному руководителю, учителю по физической культуре и родителям. Только при совпадении мнения у всех трех сторон о наличии гиперактивного поведения конкретного обучающегося, поведение оценивали как гиперактивное. Дефицит внимания по данному опроснику присутствовал практически у всех обучающихся, что связано с особенностью протекания основного заболевания (нарушение интеллекта), и нами в дальнейшей работе не проанализирован. Для анализа использовали только блоки «Гиперактивность» и «Импульсивность» (вопросы с 12-го по 20-й).

По данным опросника «Изучение уровня гиперактивности и дефицита внимания детей» 35 человек имеют признаки гиперактивного поведения. Интересным оказался тот факт, что именно эти дети по результатам шагометрии имеют высокий уровень двигательной активности на занятии по адаптивному физическому воспитанию, их двигательная активность характеризуется как

«гиперактивная», что доказывает негативность проявления такой активности на уроке, которая является «излишней» и нецеленаправленной.

Наличие гиперактивного поведения у младших школьников с умственной отсталостью отягчает течение основного заболевания, оказывает значительное влияние на развитие физических качеств. Кроме того, обучающиеся с гиперактивным поведением зачастую мешают учителю проводить занятия в классе, являются сбивающим фактором для остальных обучающихся. Низкий уровень двигательной активности также оказывает влияние на физическую подготовленность обучающихся.

Полученные данные указывают на необходимость учета и коррекции уровня двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью в процессе адаптивного физического воспитания.

3.2 Методика внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил выявить, что младшие школьники с умственной отсталостью имеют разный уровень двигательной активности в процессе адаптивного физического воспитания, что дает обоснование необходимости учета выявленных особенностей двигательной деятельности.

На основании полученных результатов разработана методика внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности (Рисунок 1).

Суть методики внеурочных занятий заключается в подборе средств и методов педагогического воздействия для младших школьников в зависимости от выявленного уровня двигательной активности.

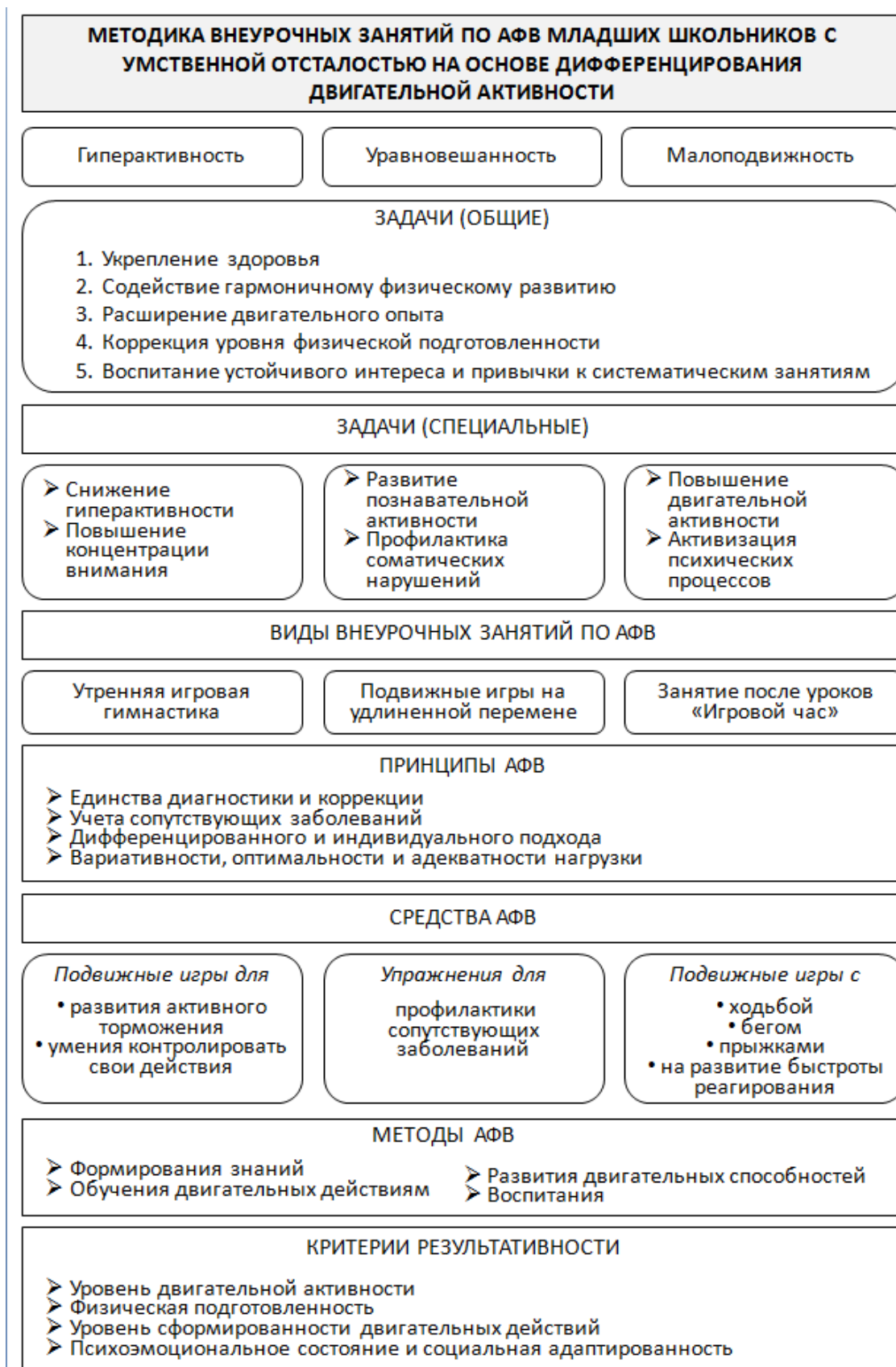


Рисунок 1 – Методика внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности

Целью экспериментальной методики является коррекция психофизического состояния младших школьников с умственной отсталостью [139].

Поставленную цель достигли посредством реализации общих и специальных задач.

Общие задачи методики внеурочных занятий:

- 1) Укрепление здоровья.
- 2) Содействие гармоничному физическому развитию.
- 3) Расширение двигательного опыта посредством овладения новыми двигательными действиями.
- 4) Коррекция уровня физической подготовленности.
- 5) Воспитание устойчивого интереса и привычки к систематическим занятиям.

Специальные задачи методики дифференцировали в зависимости от характеристики двигательной активности младших школьников:

- для гиперактивных детей, имеющих чрезмерно высокий уровень двигательной активности, это – снижение гиперактивности, повышение концентрации внимания, формирование умений управлять своими действиями;
- для уравновешенных младших школьников со средним уровнем двигательной активности – развитие познавательной активности и профилактика соматических нарушений;
- для малоподвижных младших школьников с низким уровнем двигательной активности – повышение двигательной активности и активизация психических процессов.

Задачи адаптивного физического воспитания обучающихся с умственной отсталостью решали комплексно, одновременно воздействуя и на их двигательную, и на психическую сферу.

Для проведения внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию мы предложили следующие формы: утренняя игровая гимнастика (до уроков), подвижные игры на удлиненных переменах, занятия после уроков «Игровой час».

При построении методики адаптивного физического воспитания младших школьников с учетом их двигательной активности подбор средств осуществляли, используя основные педагогические принципы работы с детьми, имеющими нарушения в развитии.

Принцип единства диагностики и коррекции. Для повышения эффективности процесса адаптивного физического воспитания необходимо хорошо знать особенность протекания основного дефекта (в данном случае – умственной отсталости легкой степени), сопутствующих заболеваний и вторичных отклонений, показаний и противопоказаний к различным видам физических упражнений.

Принцип дифференциации и индивидуализации. Дифференцированный подход в настоящем исследовании осуществляли с помощью разделения детей на однородные группы в зависимости от характеристики их двигательной активности. Средства, методы и методические приемы подбирали в зависимости от особенностей каждой группы.

Принцип учета сопутствующих заболеваний. Анализ выписок из медицинских карт детей проводили для доказательства однородности групп по основному диагнозу, изучая при этом и сопутствующие заболевания. Все дети имели основной диагноз: умственная отсталость легкой степени. Сопутствующие заболевания имелись у всех детей, в некоторых случаях встречалось наличие 2 и более случаев сопутствующей патологии у одного ребенка. Заболевания органов дыхания (бронхит, синусит, тонзиллит) встречались в 4 % случаев, заболевания мочевыделительной системы (цистит, пиелонефрит, энурез) – у 10,4 % обучающихся, заболевания органов зрения (миопия, гиперметропия, астигматизм, косоглазие) – у 16,7 % обучающихся, заболевания пищеварительной системы (хр. гастрит, ДЖВП) – у 27,1 % обучающихся, нарушения опорно-двигательного аппарата (нарушение осанки, сколиоз, плоскостопие) – у 33,3 % обучающихся, заболевания сердечно-сосудистой системы (порок сердца, ДХЛЖ) – у 29,2 % обучающихся, нарушения речи – у 22,9 % обучающихся, эпилепсия – у 11 % обучающихся. В зависимости от наличия сопутствующих заболеваний детям

были противопоказаны различные виды упражнений, которые представлены в Таблице 3.

Таблица 3 – Противопоказания к выполнению физических упражнений в зависимости от наличия сопутствующих заболеваний

Болезни органов и систем органов	Противопоказания
Заболевания сердечно-сосудистой системы	Упражнения высокой интенсивности, бег и прыжки в быстром темпе, упражнения на задержку дыхания.
Заболевания дыхательной системы	Упражнения высокой интенсивности, бег и прыжки в быстром темпе, упражнения на задержку дыхания.
Заболевания пищеварительной системы	Упражнения высокой интенсивности, бег и прыжки в быстром темпе, упражнения с интенсивным напряжением мышц брюшного пресса.
Заболевания мочевыделительной системы	Упражнения высокой интенсивности, бег и прыжки в быстром темпе, упражнения с интенсивным напряжением мышц брюшного пресса.
Заболевания органов зрения	Упражнения высокой интенсивности, бег и прыжки в быстром темпе, упражнения с резким изменением положения тела.
Нарушения опорно-двигательного аппарата	Упражнения высокой интенсивности, бег и прыжки в быстром темпе.
Эпилепсия	Упражнения высокой интенсивности, бег и прыжки в быстром темпе, упражнения на задержку дыхания, на повышенной опоре.

Принцип вариативности, оптимальности и адекватности нагрузки. Все упражнения подбирали с учетом реальных функциональных возможностей, интересов обучающихся. На занятиях использовали большое количество разнообразных упражнений и подвижных игр, различных по своей координационной сложности, по характеру нагрузки.

Кроме того, на основании анализа литературных данных определены организационно-методические условия успешной организации внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью.

Создание условий для активного включения обучающихся в физкультурную деятельность за счет использования коррекционных подвижных игр.

Обучение приемам регулирования своего психоэмоционального состояния и двигательной активности.

Отбор средств, обеспечивающих комплексное воздействие на физическую и психическую сферу обучающихся, подбор упражнений коррекционной и компенсаторной направленности.

Обеспечение индивидуального и дифференцированного подхода к обучающимся на основе данных диагностики уровня двигательной активности.

Учет сбалансированности величины психофизической нагрузки обучающихся с интеллектуальными нарушениями в соответствии с их возрастными особенностями.

Анализ литературы позволил выявить важность применения подвижных игр, дыхательных упражнений, упражнений на релаксацию и мелкую моторику для младших школьников с умственной отсталостью. Именно эти средства составили основу экспериментальной методики (Рисунок 2).



Рисунок 2 – Средства экспериментальной методики

Игровая деятельность является основным видом деятельности для ребенка с умственной отсталостью в младшем школьном возрасте в отличие от здоровых сверстников, у которых уже происходит замещение на учебную деятельность. Поэтому основную долю средств в экспериментальной методике занимают подвижные игры и различные игровые задания (Рисунок 3).



Рисунок 3 – Подвижные игры и игровые упражнения, применяемые в экспериментальной методике

Для обучающихся с чрезмерно высоким уровнем двигательной активности с проявлениями гиперактивного поведения на занятиях использовали подвижные игры, направленные на снижение импульсивности и повышенной активности.

Уменьшению двигательной расторможенности способствует то, что обучающимся предоставляется возможность реализовать потребность в движении.

Использовали игры-соревнования, в которых правила отличаются не только четкостью, понятностью, но и открытостью. Игры-соревнования оказываются наиболее трудными для импульсивного, нетерпеливого ребенка. Постепенно, в процессе коррекционно-развивающей работы, нетерпеливость и импульсивность, проявляющиеся в тенденции выиграть любой ценой, ослабевают. В основе этих изменений лежат факторы осознания и усвоения правил игры, а также приобретенные обучающимся навыки выдержки и самообладания.

Также применяли подвижные игры и игровые упражнения для развития активного торможения. Длительные совместные игры со сверстниками благоприятно сказываются на обучающихся с гиперактивным поведением

потому, что в групповой заинтересованной деятельности традиционно доминирующие у них личные устремления и индивидуальные особенности (торопливость, необдуманность, поспешность) со временем уступают место формирующимся представлениям о ценности коллективных достижений. Вхождение в роль на длительное время способствует становлению у обучающегося целеустремленности, а необходимость постоянно согласовывать свои действия с общим замыслом и с действиями других играющих помогает избавиться от излишней торопливости, суетливости, стать более сосредоточенным и внимательным.

Проводили следующие групповые и индивидуальные игры: «Замри», «Утро, день, вечер, ночь», «Море волнуется ...». После подвижной игры высокой и средней интенсивности обязательно проводили игру низкой интенсивности, способствующую переходу от состояния возбуждения к отдыху. Например, подвижная игра «Поезд». Состав из детей – «вагончиков» постепенно замедляет ход, подходит к большой станции и отправляется на отдых. Игры, направленные на выполнение правила с отсрочкой двигательной реакции на раздражитель: «Найди и промолчи», «Тише едешь – дальше будешь».

Для малоподвижных младших школьников с низким уровнем двигательной активности применяли подвижные игры на развитие быстроты реагирования, а также подвижные игры с ходьбой, бегом, прыжками для повышения общей выносливости. На занятиях использовали игры-соревнования, так как они успешно развивают быстроту реакции.

Для коррекции медлительности у таких обучающихся также использовали упражнения и игры со сменой темпа движений. Такие игры оказываются полезными и для гиперактивных обучающихся, так как учат произвольному торможению, переключению с одного темпа на другой. Примерами упражнений служат: ходьба – бег – ходьба медленная, хлопки в ладоши с разной скоростью. Смена темпа может происходить по словесному сигналу педагога или при смене темпа музыкального сопровождения. Также использовали подвижные игры с

максимально быстрыми движениями: «Горячий мяч», «Заморожу», «Волейбол воздушными шарами».

Обучение умению контролировать двигательную активность осуществляли в соответствии с фазами и рекомендациями Э. Кипхарда и М. Пассольта.

Основное содержание фаз, их задачи, продолжительность представлены в Таблице 4. Примеры игр и игровых заданий приведены в приложении Е.

Таблица 4 – Характеристика фаз обучения умению контролировать двигательную активность младших школьников с умственной отсталостью (по Э. Кипхарду и М. Пассольту)

Название фазы	Задачи	Содержание	Примеры игр и игровых заданий
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
<i>В течение всего эксперимента</i>			
Предоставление свободы (произвольная вестибулярно-моторная активность)	Сформировать умения произвольной двигательной активности, выполняя простейшие двигательные действия (в том числе под музыкальное сопровождение).	Свободная двигательная активность в подготовительной части занятия.	Игровые задания: свободные ходьба и бег. Знакомство с инвентарем. Свободный выбор активности.
<i>В течение 2 месяцев</i>			
Развитие умения управлять своими движениями	Обучать играм на выработку и упрочнение активного торможения; развивать умение управлять движением; обучать варьированию скорости.	Игры на развитие произвольного торможения, управление своим телом при передвижении в пространстве.	Подвижные игры «Лохматый пес», «Смелые мышки», «Кто раньше дойдет до флажка», «Воробушки и автомобили», «Лети, голубок!», «Дикие лошади», «Два сигнала», «Удочка». «У медведя во бору». Игровые задания: двигаться по разметке в зале; ударять ракеткой по воздушному шару.

Продолжение таблицы 4

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
<i>В течение 1 месяца</i>			
Упражнение для улучшения концентрации внимания	Научить концентрировать внимание; снижать зависимость гиперактивных детей от визуальных раздражителей	Игры и игровые упражнения с закрытыми глазами	Подвижные игры: «Попасть по воздушному шарик у ракеткой с возможно большим шумом», «Менялки», «Что изменилось?», «Морские волны», «Отгадай по голосу», «Слушай сигнал». Игровые задания: «Ощупывать предмет с закрытыми глазами», балансировать воздушным шариком
<i>В течение 1 месяца</i>			
Тренировка зрительного внимания	Наблюдать за предметами; узнать предметы, которые демонстрируются в течение нескольких секунд	Игры на тренировку зрительного внимания	Подвижные игры: «Разведчики», «Корректор», «Назови предмет», «Сколько чего?», «Исключение лишнего», «Запомни порядок», «Повторяй за мной»
<i>В течение 4 месяцев</i>			
Преодоление импульсивности	Обучать детей применять действия разной силы, улучшать контроль за своим поведением	Предварительное проговаривание плана действий, введение установки «Стоп! Посмотри! Послушай! Подумай!»	Игровые задания: «Создать воздушный вихрь над шариком», «Устроить воздушную бурю» Игровая установка: «Стоп! Посмотри! Послушай! Подумай!»

Первая фаза обучения направлена на активизацию вестибулярно-моторной активности. Подвижные игры и игровые упражнения в соответствии с этой фазой направлены на то, чтобы дать детям свободу в проявлении двигательной активности без существенных запретов. Во время выполнения упражнений без каких-либо запретов у ребенка наблюдается положительное отношение к занятию, психологическая разгрузка. Запреты были связаны только с техникой безопасности. Данные упражнения проводили в водной части занятия.

В соответствии со второй фазой обучения умению контролировать двигательную активность по Э. Кипхарду «Развитие умения управлять своими движениями» использовали следующие игры и игровые упражнения: удары

ракеткой для бадминтона по воздушным шарам, соотнося силу удара с задачей; упражнения для умения управлять движением – игра с воздушным шариком в различных исходных положениях, игра «Старт-стоп» направленная на варьирование пространственно-временных характеристик; игры: «Лохматый пес», «Воробушки и автомобили», «Смелые мышки», «Кто раньше дойдет до флажка?», «Лети, голубок!».

В соответствии с 3-й фазой обучения по Э. Кипхарду применяли упражнения для улучшения концентрации внимания. Подвижные игры: «Найди и промолчи», «Запрет на движение», «Морские волны», «Ловим комаров», «Шапка-невидимка», «Ищем буквы», «Симметричные рисунки».

В соответствии с 4-й фазой обучения по Э. Кипхарду применяли игры и игровые задания для развития зрительного внимания. Подвижные игры: «Разведчики», «Исключение лишнего», «Выкладывание узора из палочек», «Назови предмет», «Сколько чего?», «Корректор».

В соответствии с 5-й фазой обучения по Э. Кипхарду применяли игры и игровые задания для преодоления импульсивности: «Мишки и шишки», «Говори», «Морские волны».

На занятиях также применяли дыхательную гимнастику, так как по данным анализа уровня здоровья младших школьников выяснили, что у них наблюдается большое количество заболеваний дыхательной системы. Кроме того, дыхательные упражнения способствуют развитию умения регулировать свои движения.

Для формирования навыков правильного и произвольного дыхания использовали дыхательные упражнения как в движении, так и на месте, регулируя тип дыхания (грудное, брюшное), его показатели (частоту, глубину, ритм); воздушный поток (через нос или рот) с различными вариантами их соотношения.

Упражнения дыхательной гимнастики начинали осваивать с простейших дыхательных упражнений, выполняемых на месте, но в различных исходных положениях (стоя, сидя, лежа).

При переходе к дыхательным упражнениям в движении особое внимание обращали на координацию дыхания и движения.

Во время подготовительной части занятия применяли общеразвивающие упражнения для подготовки организма к выполнению упражнений основной части. Использовали наклоны, повороты, выпады, приседания и др. Большое внимание уделяли упражнениям для мышц корпуса, профилактики нарушения осанки.

Реализация методики предусматривала применение трех групп методов:

- формирования знаний: словесный, наглядный и метод практических упражнений;

- обучения двигательным действиям: метод расчлененного и целостного обучения;

- развития двигательных способностей: повторных и динамических усилий для развития мышечной силы; соревновательный и игровой метод для развития скоростных способностей, выносливости; динамические активные и пассивные упражнения, статические упражнения для развития гибкости; применение симметричных и асимметричных упражнений, релаксационных упражнений, упражнений на мелкую моторику кисти, игровой метод для развития координационных способностей.

Методические приемы, применявшиеся в экспериментальной методике внеурочных занятий:

- при подборе игровых заданий и подвижных игр детям предлагали выполнять различные роли в зависимости от степени двигательной активности;

- использовали игры с четкими правилами;

- большие задания делили на маленькие этапы, контролировали выполнение каждого этапа;

- создавали ситуации успеха.

Методические приемы для формирования умения контролировать свои действия. К основным направлениям относится развитие психических функций, повышение внимания, двигательного контроля, выработка умения взаимодействовать со сверстниками. Самоконтроль формируется постепенно.

Методические приемы для гиперактивных младших школьников с чрезмерно высоким уровнем двигательной активности:

- чаще назначали на роль водящего, помощника педагога, «хранителя времени»;
- использовали систему наказаний и поощрений (выбывание из игры, лишение определенной роли в игре как наказание и выбор игры или роли как поощрение);
- не навязывали строгие правила на первых этапах;
- не подавляли двигательную активность;
- применяли четкие и понятные для младших школьников сигналы;
- выполняли игровые упражнения в парах со школьниками с низким или средним уровнем двигательной активности.

Методические приемы для малоподвижных школьников с низким уровнем двигательной активности:

- заранее предупреждали о выполнении действия;
- предусматривали отдельные задания на повышение двигательной активности;
- стимулировали игровую деятельность за счет предоставления выбора игры из предложенных либо введения новых правил в уже знакомую игру;
- использовали яркий инвентарь.

Группы были сформированы по 12 человек, однородных по возрасту, но имеющих разный уровень двигательной активности. На одном занятии присутствовало не более 3 обучающихся с высоким уровнем двигательной активности.

«Игровой час» проводили 3 раза в неделю по 40 минут.

Занятия строили с учетом уровня двигательной активности младших школьников.

Подбор упражнений осуществляли с учетом возрастных, психологических, двигательных особенностей младших школьников.

Занятия включали в себя вводную, подготовительную, основную и заключительную части (Таблица 5). Подготовительную и заключительную части занятия всегда проводили групповым способом. В основной части занятия чередовали групповую, индивидуальную работу и работу в малых группах.

Таблица 5 – Распределение средств по частям занятия

Часть занятия	Основное содержание	Продолжительность
Вводная часть	Приветствие Самостоятельная двигательная активность	3 – 5 минут
Подготовительная часть	Общеразвивающие упражнения, дыхательные упражнения	6 – 7 минут
Основная часть	Подвижные игры	20 – 23 минут
Заключительная часть	Игровые задания на расслабление Подведение итогов занятия	3 – 5 минут

Вводная часть. Каждое занятие начинали с предоставления свободы детям в течение 1,5 – 2 минут. В это время дети сами выбирали себе занятие: дети с высоким уровнем двигательной активности бесцельно бегали по залу, «выплескивая лишнюю энергию», дети с низким уровнем рассматривали инвентарь, общались с педагогом, таким образом, настраиваясь на занятие. Кроме того, в водную часть занятия включали игровые задания для активизации внимания и нормализации эмоционального состояния обучающихся, например, «Класс, смирно!», «Делай наоборот», «Мы не слышим», «Мы не видим».

Подготовительная часть. В подготовительной части использовали упражнения дыхательной гимнастики, общеразвивающие упражнения, подвижные игры и упражнения игрового характера. Для расширения кругозора обучающихся с умственной отсталостью и стимулирования их интеллектуальной сферы, а также для повышения интереса к занятиям старались использовать сюжетно-ролевую и образную форму подачи заданий («представьте, что мы надуваем шар», «сделайте так, чтобы свеча погасла, а одуванчик облетел», «покажите, как летают самолеты», «изобразите, как пыhtят хомячки»).

В основной части применяли подвижные игры и игровые задания в соответствии с фазами обучения самоконтролю по Э. Кипхарду. Из инвентаря в основном использовали воздушные шары и ракетки для бадминтона. При делении детей на подгруппы, в каждой из них всегда назначали «помощника» педагога, который контролировал темп и правильность выполнения упражнений.

В заключительной части занятия применяли упражнения игрового характера на расслабление. Обязательным элементом заключительной части было подведение итогов занятия. Разбирали ошибки, обращали внимание на работу на занятиях каждого обучающегося.

У младших школьников с умственной отсталостью были отмечены трудности в выполнении упражнений по словесной инструкции, поэтому на начальных этапах они выполняли упражнения по показу, далее – в сочетании со словесной инструкцией.

При реализации методики практически не использовали высокоинтенсивные упражнения, а также упражнения длительного монотонного характера. По минимуму использовали упражнения, приводящие к гипервентиляции легких или к появлению гипоксических состояний. Дозировку упражнений снижали (по сравнению с младшими школьниками общеобразовательных школ), а интервалы отдыха увеличивали, но делали его активным

Каждую подвижную игру или игровое задание повторяли не более 2 – 3 раз, так как младшие школьники с интеллектуальными нарушениями быстрее устают при выполнении упражнений и игр по сравнению со здоровыми детьми. Количество повторов одной подвижной игры определяли ее продолжительностью и интенсивностью. Правила игры усложняли постепенно.

В подготовительную часть занятия включали игры низкой интенсивности (увеличение пульса на 15 – 25 %), в основную часть – средней и высокой интенсивности (увеличение пульса на 25 – 70 %), в заключительную часть – низкой интенсивности.

Дифференциацию заданий в зависимости от характеристики двигательной активности младших школьников осуществляли следующими способами:

- совместное выполнение заданий в парах детьми с разным уровнем двигательной активности;

- индивидуальные задания в подгруппах на регулировку темпа выполнения: подгруппа малоподвижных младших школьников с низким уровнем и подгруппа гиперактивных младших школьников с чрезмерно высоким уровнем, при этом уравновешенные обучающиеся со средним уровнем двигательной активности входят в обе группы и выступают как образец выполнения задания;

- увеличение или уменьшение расстояния между обучающимися: для малоподвижных и уравновешенных младших школьников с низким или средним уровнем расстояние больше, для побуждения к выполнению задания; для гиперактивных младших школьников с чрезмерно высоким уровнем двигательной активности расстояние меньше, для развития умения дифференцировать усилия;

- изменение размера площадки при выполнении упражнений в подгруппах: для малоподвижных и уравновешенных младших школьников с низким и средним уровнем площадь больше, для гиперактивных младших школьников с высоким уровнем – меньше;

- при эстафетных играх команды должны быть одинаковы по количеству обучающихся с разным уровнем двигательной активности, первыми выполняют задание гиперактивные обучающиеся с чрезмерно высоким уровнем двигательной активности;

- во время подвижных игр, эстафет предлагали выполнять задания с разным темпом: высоким – для обучающихся с низким и средним уровнем, с низким – для младших школьников с чрезмерно высоким уровнем двигательной активности;

- при выполнении индивидуальных игровых заданий обучающимся с разным уровнем двигательной активности давали одинаковое задание, но изменяли условия его выполнения: по темпу, количеству повторений, размеру площадки.

При выполнении индивидуальных заданий при обучении умению регулировать двигательную активность нагрузку подбирали в зависимости от характеристики двигательной активности (Таблица 6).

Таблица 6 – Регулирование физической нагрузки при выполнении индивидуальных заданий и заданий в подгруппах при обучении самоконтролю двигательной активности

Характеристика двигательной активности	Темп выполнения	Количество повторов	Исходное положение	Амплитуда
Гиперактивные	средний и низкий	индивидуально, в зависимости от вида упражнения	усложненное	максимальная
Уравновешенные	высокий, средний, низкий		усложненное	средняя и максимальная
Малоподвижные	средний, высокий		упрощенное	средняя

Не следует чрезмерно стимулировать малоподвижного ребенка, так как организм такого обучающегося не готов к высоким нагрузкам. Кроме того, это может оказать негативное влияние на внутреннее психоэмоциональное состояние. Также гиперактивных детей не следует стремиться «успокоить» и дать им меньше нагрузки, чем это необходимо.

Организация и содержание утренней игровой гимнастики. Утренняя гигиеническая гимнастика является важным этапом в режиме учебного дня школьника. Она должна быть направлена на нормализацию мышечного тонуса и психоэмоционального состояния. Одной из форм ее проведения является утренняя игровая гимнастика. Занятия утренней игровой гимнастикой проводили ежедневно по 12 – 15 минут перед уроками. При благоприятных погодных условиях утреннюю гимнастику проводили на улице. Содержание утренней гимнастики составили общеразвивающие упражнения, дыхательные упражнения и 1 – 2 подвижные игры (по плану проведения подвижных игр в «Игровом часе»). Все упражнения и игры были детям знакомы. Общеразвивающие и дыхательные упражнения проводили в игровой форме.

Организация и содержание подвижных игр на удлиненных переменах. В течение первого месяца эксперимента детям предлагали самостоятельно играть на

переменах под наблюдением педагога. В это время проводили наблюдение за игровой деятельностью, педагог обращал внимание на то, как обучающиеся ведут себя во время самостоятельной двигательной активности. В течение следующих месяцев эксперимента обучающимся во время перемены предлагали на выбор 2 – 3 игры (по плану проведения подвижных игр в «Игровом часе»).

Заключение по третьей главе

Нами разработана методика внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности.

С целью обоснования содержания методики провели анализ двигательной активности и физической подготовленности обучающихся с умственной отсталостью легкой степени. Зависимость физической подготовленности от особенностей двигательной активности определяли посредством корреляционного анализа. С помощью метода шагометрии обучающихся разделили на три группы: гиперактивные, уравновешенные, малоподвижные.

По результатам констатирующего эксперимента выявили зависимость развития быстроты, выносливости и координации от особенностей двигательной активности.

При формировании методики учитывали принципы единства диагностики и коррекции, учета сопутствующих заболеваний, дифференциации и индивидуализации, адекватности, оптимальности и вариативности нагрузок. Методика содержит цель, общие и специальные задачи, используемые средства, методические приемы. В методике представлен инструментарий для оценки показателей физической подготовленности, психоэмоционального состояния, уровня сформированности двигательных действий, социальной адаптации.

ГЛАВА 4 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДИКИ ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО АДАПТИВНОМУ ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НА ОСНОВЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

4.1 Анализ изменений показателей физической подготовленности младших школьников с умственной отсталостью

Для проверки эффективности разработанной методики внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности был проведен педагогический эксперимент.

Эксперимент проводили на базе специальных (коррекционных) общеобразовательных школ для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья г. Перми и г. Чайковского. В нем приняли участие 48 мальчиков с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в возрасте 8 – 10 лет. Участников разделили на контрольную и экспериментальную группы по 24 человека в каждой. По результатам оценки двигательной активности на уроке физической культуры младших школьников разделили на три группы в соответствии с классификацией М.А. Руновой (Таблица 7).

Таблица 7 – Количество младших школьников с умственной отсталостью в контрольной и экспериментальной группах и их распределение по уровням двигательной активности в период эксперимента (число обучающихся)

Характеристика двигательной активности	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	В начале эксперимента	В конце эксперимента	В начале эксперимента	В конце эксперимента
Гиперактивные	7	6	7	3
Уравновешенные	10	11	11	17
Малоподвижные	7	7	6	4

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод о том, что в обеих группах произошли положительные изменения: увеличилось количество «уравновешенных» школьников, что является оптимальным вариантом для детей данной нозологической группы.

Гиперактивность у обучающихся с умственной отсталостью проявляется в виде излишней и немотивированной двигательной активности, неусидчивости, чрезмерной жестикуляции и несформированности умений поведенческого и эмоционального самоконтроля. Такая двигательная активность, впрочем, как и недостаточная, не только не способствует повышению уровня физической подготовленности младших школьников, но и становится препятствием как при овладении новыми двигательными действиями, так и при оценке сформированности уже освоенных двигательных действий. Необходима целенаправленная работа по коррекции негативных проявлений высокого (гиперактивного) и низкого уровней двигательной активности у младших школьников с умственной отсталостью.

На начало эксперимента в контрольной группе было 7 гиперактивных обучающихся, за период эксперимента один гиперактивный обучающийся снизил уровень своей двигательной активности до «нормы» и перешел на уровень «уравновешенного» обучающегося. Количество малоподвижных детей в контрольной группе за период эксперимента не изменилось.

В экспериментальной группе под влиянием занятий по разработанной методике четверо обучающихся улучшили свой результат: у двух обучающихся снизился уровень гиперактивности (их двигательная активность стала более целенаправленной, снизилось количество «лишних» движений) – они перешли с уровня «гиперактивных» обучающихся на уровень «уравновешенных»; двое обучающихся смогли повысить уровень двигательной активности и перешли с уровня «малоподвижных» обучающихся на уровень «уравновешенных».

За период эксперимента дважды (в его начале и конце) осуществляли оценку физической подготовленности младших школьников с умственной отсталостью.

Динамика результатов испытуемых обеих групп, полученных в ходе педагогического тестирования, представлена в Таблице 8.

Таблица 8 – Динамика показателей физической подготовленности младших школьников с умственной отсталостью, $\bar{x} \pm \sigma$

Педагогический тест	Группа	В начале эксперимента	В конце эксперимента
Челночный бег 3x10 м (с)	ЭГ	11,8±1,3	9,7±0,5*
	КГ	11,6±1,5	11,1±1,5*
Наклон вперед из положения сидя (см)	ЭГ	2,0±1,5	3,8±1,8*
	КГ	2,2±1,9	3,0±2,5
Бросок набивного мяча двумя руками из-за головы (см)	ЭГ	156±32	185±17*
	КГ	155±21	166±25
Прыжок в длину с места (см)	ЭГ	128±40	144±25*
	КГ	123±25	127±25
Сгибание разгибание рук в упоре лежа (кол-во раз)	ЭГ	4,0±2,0	10,0±2,0*
	КГ	4,0±1,5	7,0±2,0*
Проба Ромберга (с)	ЭГ	10±5	19±5*
	КГ	8±4	12±4*
Бег на 30 м (с)	ЭГ	7,3±0,3	6,6±0,3*
	КГ	7,2±0,4	7,0±0,3*
Бег на 1 км (мин, с)	ЭГ	7,03±0,47	6,28±0,41*
	КГ	7,08±0,40	6,55±0,41*
Поднимание туловища из положения лежа на спине (кол-во раз)	ЭГ	22±4	30±4*
	КГ	23±4	25±4
Метание теннисного мяча в цель (кол-во раз)	ЭГ	2±1	3±1*
	КГ	2±1	2±1
Прыжок на точность приземления (см)	ЭГ	17,5±5,8	9,3±3,8*
	КГ	17±6,8	14±3,4*
Прохождение по гимнастической скамье (с)	ЭГ	5,2±0,9	4,6±0,8*
	КГ	5,5±0,9	5,4±0,8
Ловля линейки (см)	ЭГ	22±5	17±4*
	КГ	22±9	19±7

Примечание: * – внутригрупповая достоверность различий ($p \leq 0,05$); ЭГ – экспериментальная группа; КГ – контрольная группа.

Достоверность различий между результатами испытуемых контрольной и экспериментальной групп определяли при помощи расчета параметрического t -критерия Стьюдента и непараметрического W -критерия Вилкоксона.

По окончании эксперимента выявили прирост результатов физической подготовленности как в экспериментальной, так и в контрольной группах [138].

При выполнении теста «Челночный бег 3*10 м» обучающимися экспериментальной группы среднее значение результата на конец эксперимента составило 9,7 с (прирост за период эксперимента составил 17,8 %). Зафиксированные изменения являются статистически значимыми ($p < 0,05$).

В контрольной группе среднее значение результатов выполнения теста обучающимися составило 11,1 с (прирост – 4,3 %), что также свидетельствует о статистически значимых изменениях в результатах испытуемых ($p < 0,05$). В ходе проверки достоверности межгрупповых различий при помощи расчета *t*-критерия Стьюдента выявлено, что этот результат достоверно превышает результат обучающихся контрольной группы ($p < 0,05$).

Внутригрупповые изменения результатов выполнения теста «Челночный бег 3*10 м» младшими школьниками с умственной отсталостью представлены на Рисунке 4.

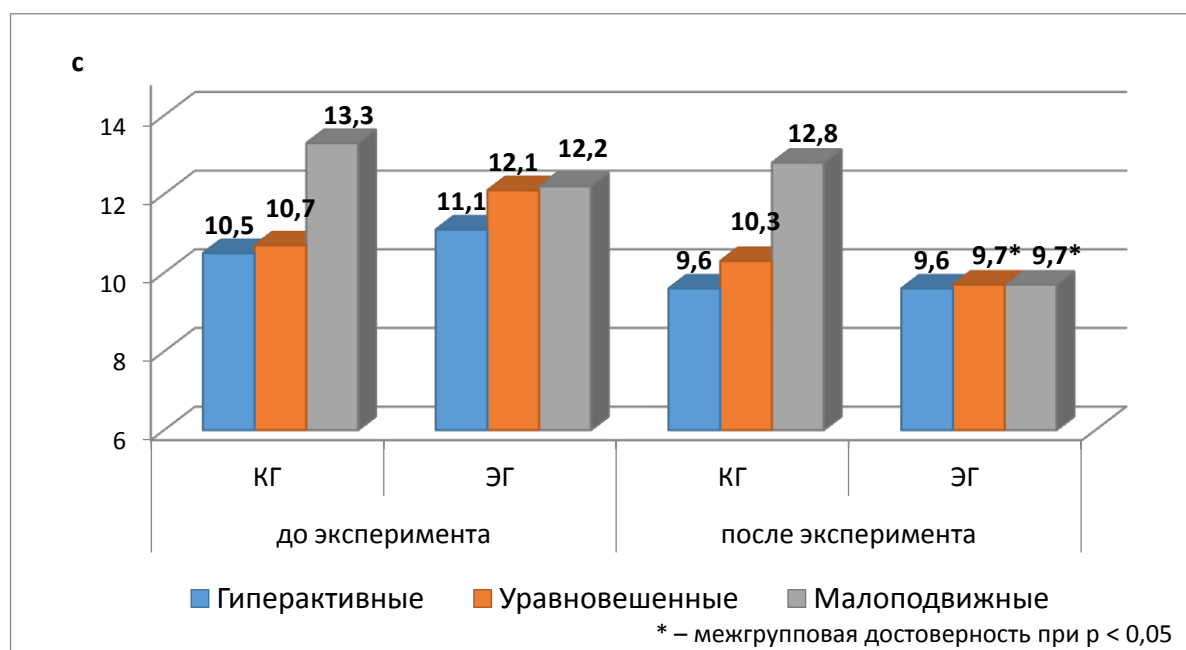


Рисунок 4 – Динамика результатов выполнения теста «Челночный бег 3*10 м» младшими школьниками контрольной и экспериментальной групп

За период эксперимента показатели скорости достоверно улучшились у гиперактивных, уравновешенных и малоподвижных младших школьников в ЭГ, у гиперактивных школьников – в КГ ($p < 0,05$). В результате статистического

анализа межгрупповых показателей по окончании эксперимента были выявлены статистически значимые изменения между ЭГ и КГ у малоподвижных и уравновешенных школьников.

В ходе выполнения теста «Бросок набивного мяча» средний результат на конец эксперимента у младших школьников экспериментальной группы составил 185 см (наблюдаемая положительная динамика за период эксперимента составила 19,2 %). Зафиксированные изменения в результатах обучающихся экспериментальной группы оказались статистически значимыми, чем зафиксированные изменения в результатах обучающихся контрольной группы. Среднее значение результата при броске набивного мяча двумя руками из-за головы в контрольной группе составило 166 см (прирост составил 7,1 %). Зафиксированные изменения в результатах обучающихся контрольной группы являются статистически незначимыми ($p > 0,05$).

Внутригрупповые изменения результатов выполнения теста «Бросок набивного мяча двумя руками из-за головы» младшими школьниками с умственной отсталостью представлены на Рисунке 5.

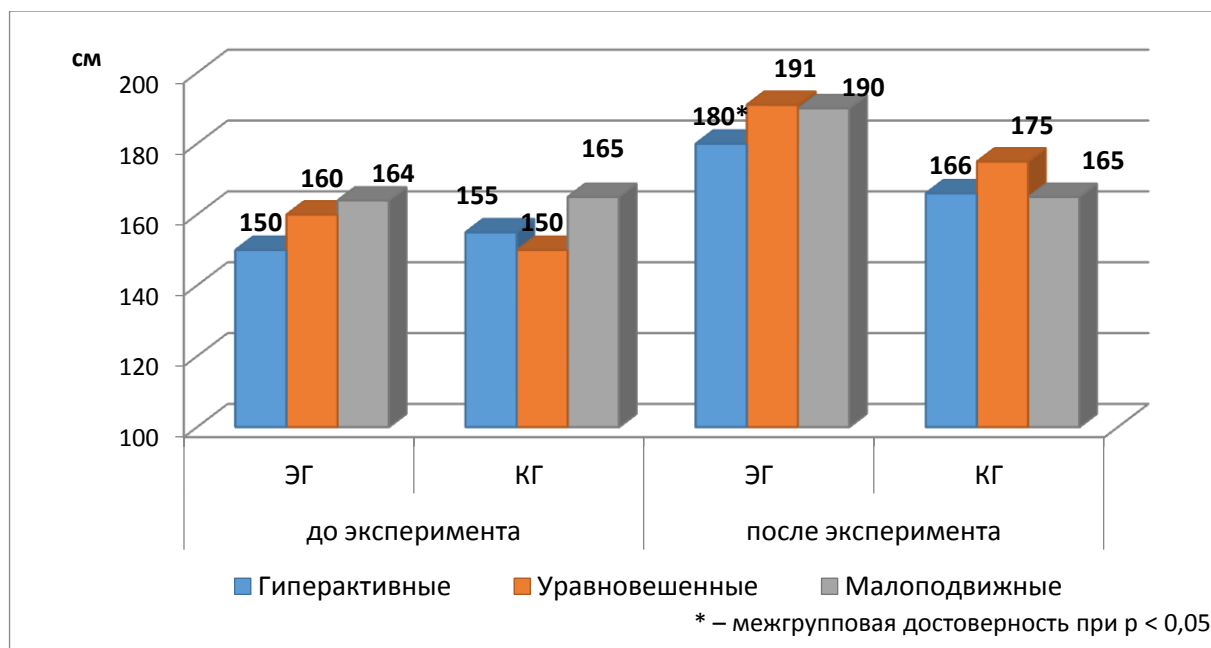


Рисунок 5 – Динамика результатов выполнения теста «Бросок набивного мяча двумя руками из-за головы» младшими школьниками контрольной и экспериментальной групп

За период эксперимента показатели скоростно-силовых способностей мышц верхних конечностей достоверно улучшились у гиперактивных, уравновешенных и малоподвижных младших школьников в ЭГ ($p < 0,05$), в КГ достоверных изменений не произошло ($p < 0,05$). В результате статистического анализа межгрупповых показателей по завершении эксперимента были выявлены статистически значимые изменения между ЭГ и КГ у гиперактивных школьников.

На наш взгляд, росту результатов в экспериментальной группе способствовало применение на занятиях таких подвижных игр, как «Салки маршем», «Смелые мышки», «Воробушки и автомобили».

Следует отметить, что при анализе результатов, полученных в конце эксперимента, при выполнении теста «Прыжок в длину с места» статистически значимые изменения были зафиксированы только у младших школьников экспериментальной группы ($p < 0,05$). Прирост среднего значения результатов в экспериментальной группе составил 12,5 % (от 128 см в начале эксперимента до 144 см по его окончании), тогда как в контрольной группе он оказался в четыре раза меньше ($p < 0,05$) и составил 3,2 % (от 123 см в начале эксперимента до 127 см по его окончании) ($p > 0,05$).

На Рисунке 6 представлена динамика результатов выполнения теста «Прыжок в длину с места» младшими школьниками.

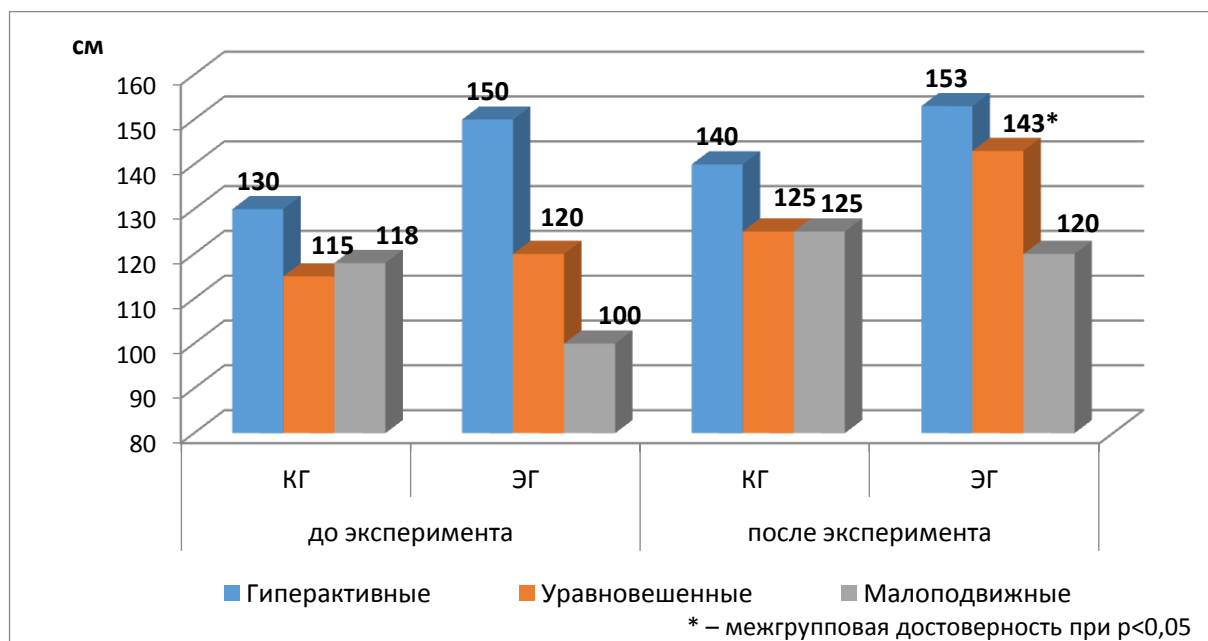


Рисунок 6 – Динамика результатов выполнения теста «Прыжок в длину с места» младшими школьниками контрольной и экспериментальной групп

За период эксперимента показатели скоростно-силовых способностей достоверно улучшились у малоподвижных младших школьников в ЭГ ($p < 0,05$). В результате статистического анализа межгрупповых показателей по окончании эксперимента были выявлены статистически значимые изменения между ЭГ и КГ у уравновешенных школьников.

На наш взгляд, на результаты теста повлиял тот факт, что во время подготовки к его выполнению с обучающимися экспериментальной группы были проделаны упражнения, которые учитывали уровень их двигательной активности. В ходе педагогического наблюдения также было выявлено, что обучающиеся экспериментальной группы достигали хороших результатов за счет улучшения координации мышечных усилий, тогда как испытуемые контрольной группы чаще нарушали технику прыжка и теряли равновесие при приземлении, что отразилось на результатах выполнения теста.

Перед началом эксперимента статистически значимых различий в результатах младших школьников обеих групп по тесту «Проба Ромберга» зафиксировано не было ($p > 0,05$).

В обеих группах больше всего затруднений при выполнении этого теста испытывали обучающиеся, имеющие гиперактивное поведение. Эти обучающиеся быстро отвлекались на внешние раздражители, разговаривали, смеялись, что вело за собой снижение концентрации на упражнении и потерю равновесия.

Поскольку в содержание методики, реализованной в экспериментальной группе, входили упражнения, направленные на коррекцию негативных проявлений повышенной двигательной активности, это не могло не отразиться на результатах.

По окончании эксперимента прирост результатов в экспериментальной группе составил 90 % (от 10 с в начале эксперимента до 19 с по его окончании) ($p < 0,05$).

В контрольной группе зафиксированные изменения также являются статистически значимыми ($p < 0,05$) (прирост результатов обучающихся составил 50 % (от 8 с в начале эксперимента до 12 с по его окончании), но они

статистически менее выражены, чем изменения, произошедшие в экспериментальной группе ($p < 0,05$).

На Рисунке 7 представлена динамика результатов выполнения теста «Проба Ромберга» младшими школьниками.

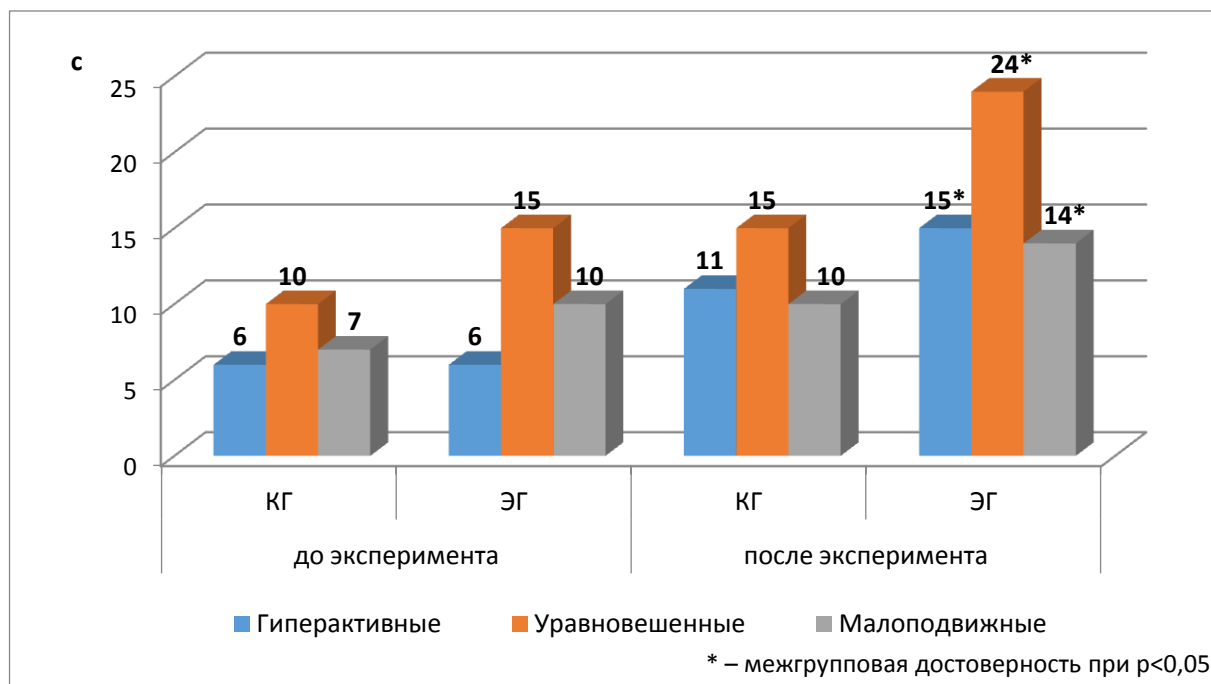


Рисунок 7 – Динамика результатов выполнения теста «Проба Ромберга» младшими школьниками контрольной и экспериментальной групп

За период эксперимента показатели статического равновесия достоверно улучшились у гиперактивных, уравновешенных и малоподвижных младших школьников в ЭГ и гиперактивных и малоподвижных школьников в КГ ($p < 0,05$). В результате статистического анализа межгрупповых показателей по окончании эксперимента были выявлены статистически значимые изменения между ЭГ и КГ школьников всех уровней ДА.

К положительным результатам эксперимента следует отнести тот факт, что по итогам эксперимента по тесту «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа» были зафиксированы достоверные положительные сдвиги в результатах младших школьников обеих групп. Так, прирост результатов младших школьников контрольной группы составил 75 % (с 4 раз в начале эксперимента до 7 раз по его

окончании) ($p < 0,05$), а прирост результатов младших школьников экспериментальной группы оказался еще более выраженным ($p < 0,05$) и составил 150 % (с 4 раз в начале эксперимента до 10 раз по его окончании) ($p < 0,05$).

На Рисунке 8 представлена динамика результатов выполнения теста «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа» младшими школьниками.

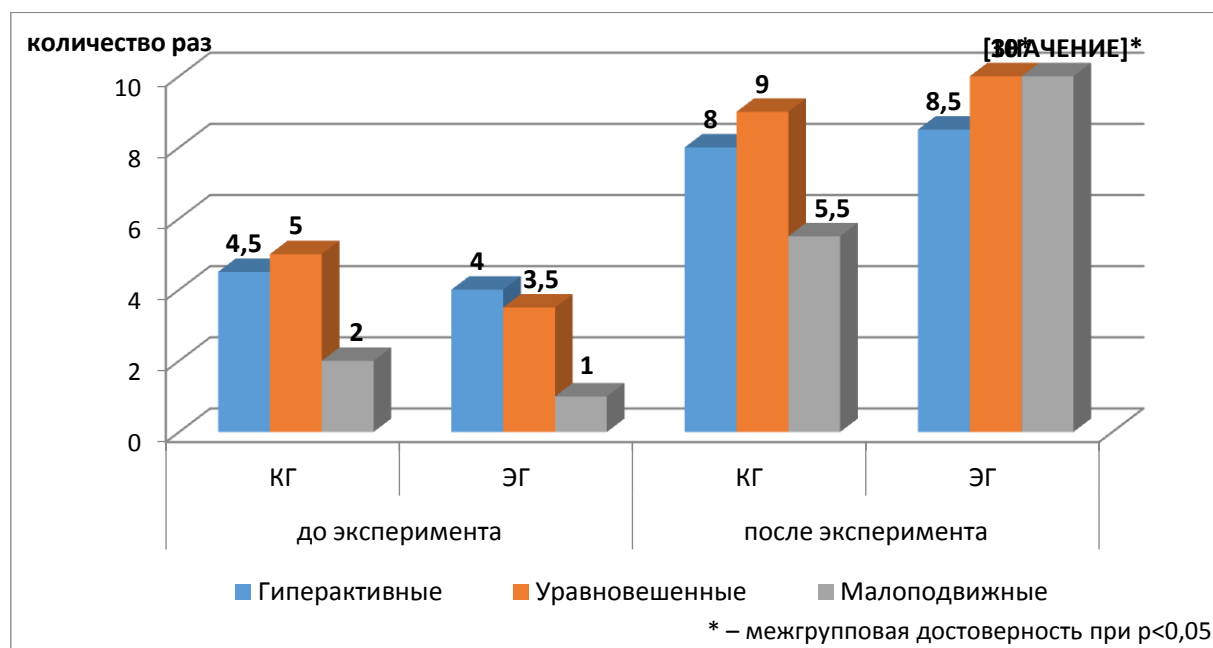


Рисунок 8 – Динамика результатов выполнения теста «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа» младшими школьниками контрольной и экспериментальной групп

За период эксперимента показатели силовых способностей достоверно улучшились у гиперактивных, уравновешенных и малоподвижных младших школьников в ЭГ и в КГ ($p < 0,05$).

В результате статистического анализа межгрупповых показателей по окончании эксперимента выявлены статистически значимые изменения между ЭГ и КГ у уравновешенных и малоподвижных школьников ($p < 0,05$).

Как показало предварительное исследование, уровень двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью является детерминирующим фактором при проявлении скоростных способностей обучающихся. Поскольку в обеих группах испытуемых были обучающиеся с гиперактивным поведением (отличающиеся высокими значениями уровня

двигательной активности), это нашло отражение в полученных в ходе исследования результатах.

Произошедшие изменения в обеих группах по тесту «Бег на 30 м» являются статистически значимыми ($p < 0,05$). Проведенный статистический анализ выявил статистически значимые различия между результатами младших школьников обеих групп ($p < 0,05$), прирост в экспериментальной группе составил 9,6 %, а в контрольной группе – 2,8 %.

Динамика результатов испытуемых в тесте «Бег на 30 метров» в зависимости от уровня двигательной активности представлена на Рисунке 9.

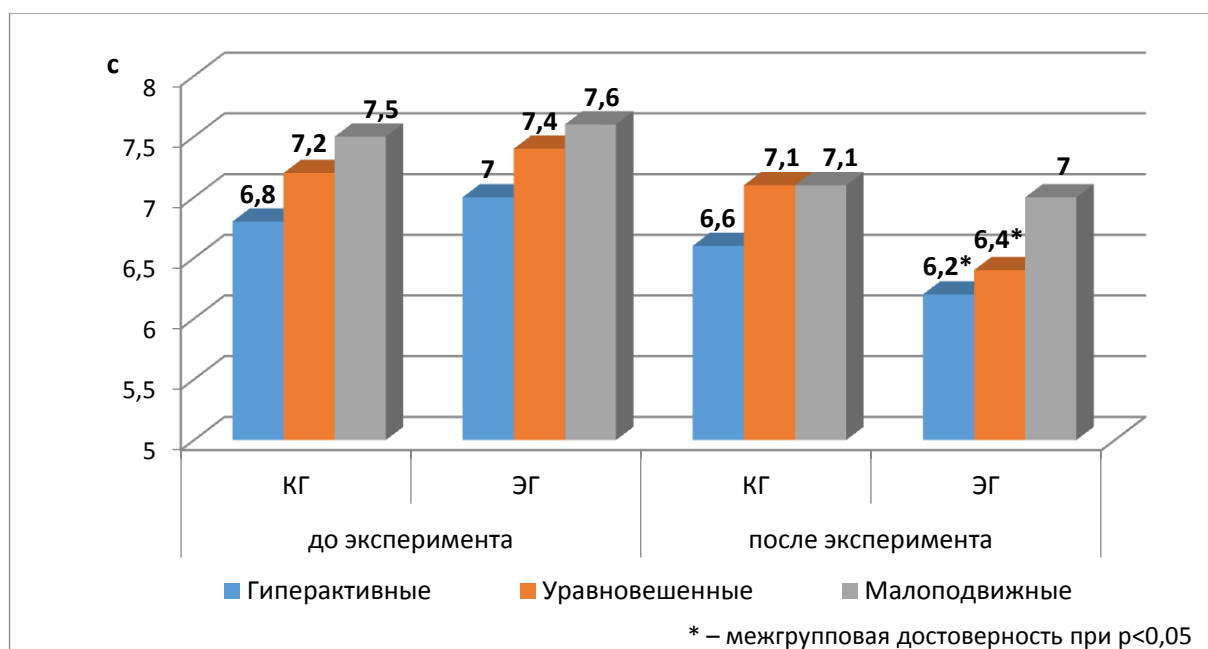


Рисунок 9 – Динамика результатов выполнения теста «Бег на 30 метров» младшими школьниками контрольной и экспериментальной групп

За период эксперимента показатели скорости достоверно улучшились у гиперактивных школьников в КГ ($p < 0,05$), у гиперактивных, уравновешенных и малоподвижных школьников в ЭГ ($p < 0,05$).

В результате статистического анализа межгрупповых показателей по окончании эксперимента выявлены статистически значимые изменения между ЭГ и КГ у гиперактивных и уравновешенных школьников ($p < 0,05$).

В ходе констатирующего эксперимента выявлена сильная обратная статистическая связь между высоким уровнем двигательной активности младших школьников с интеллектуальными нарушениями и проявлением у них выносливости ($r=-0,72$).

По окончании эксперимента в обеих группах младших школьников по тесту «Бег на 1 км» произошли достоверные изменения ($p < 0,05$), но в экспериментальной группе зафиксированные изменения оказались статистически более выраженными ($p < 0,05$).

В обеих группах ни один обучающийся не отказался от выполнения данного двигательного теста.

Прирост в контрольной группе составил 7,5 % (с 7,08 мин в начале эксперимента до 6,55 мин по его окончании), а в экспериментальной группе он оказался равен 10,6 % (с 7,03 мин в начале эксперимента до 6,28 мин по его окончании).

На Рисунке 10 представлена динамика результатов выполнения теста «Бег на 1 км» младшими школьниками.

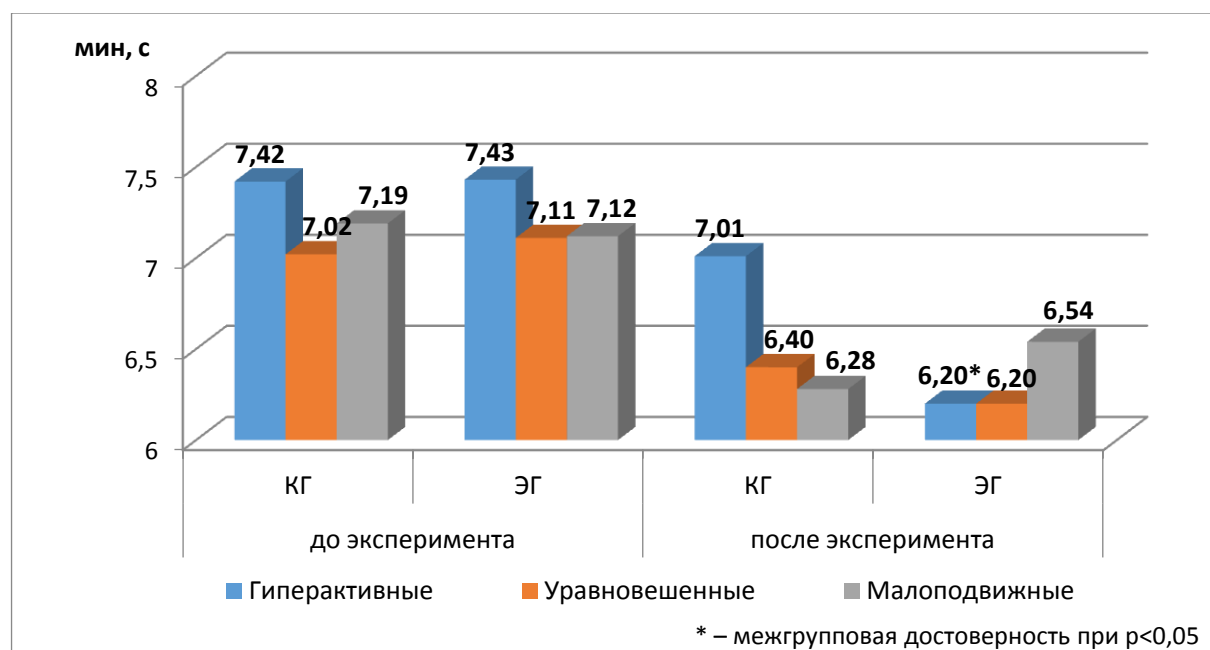


Рисунок 10 – Динамика результатов выполнения теста «Бег на 1 км» младшими школьниками контрольной и экспериментальной групп

За период эксперимента показатели выносливости достоверно улучшились у гиперактивных и уравновешенных школьников в ЭГ ($p < 0,05$), у гиперактивных, уравновешенных, малоподвижных школьников в КГ ($p < 0,05$).

В результате статистического анализа межгрупповых показателей по окончании эксперимента выявлены статистически значимые изменения между ЭГ и КГ у гиперактивных школьников ($p < 0,05$).

Проведенный статистический анализ по тесту «Поднимание туловища из положения лежа за 1 минуту» не выявил статистически значимых приростов в результатах младших школьников обеих групп по окончании эксперимента ($p > 0,05$). В обеих группах наблюдались индивидуальные приросты результатов, они попали в один оценочный интервал и оказались в диапазоне статистической погрешности.

Тем не менее, можно констатировать факт наличия положительной тенденции в проявлениях скоростно-силовой выносливости мышц брюшного пресса у младших школьников обеих групп.

Определение достоверности межгрупповых различий в результатах младших школьников позволило констатировать, что зафиксированные изменения, наблюдаемые в экспериментальной группе, оказались статистически более выраженными, чем наблюдаемые изменения в контрольной группе ($p < 0,05$).

Прирост результатов в экспериментальной группе составил 36,4 %, тогда как в контрольной группе он равен 8,7 %.

На Рисунке 11 представлена динамика результатов испытуемых в тесте «Поднимание туловища из положения лежа на спине за 1 минуту».

За период эксперимента показатели скоростно-силовой выносливости мышц брюшного пресса достоверно улучшились у гиперактивных, уравновешенных, малоподвижных школьников в ЭГ ($p < 0,05$), у уравновешенных и малоподвижных школьников в КГ ($p < 0,05$).

В результате статистического анализа межгрупповых показателей по окончании эксперимента выявлены статистически значимые изменения между ЭГ и КГ у уравновешенных школьников ($p < 0,05$).

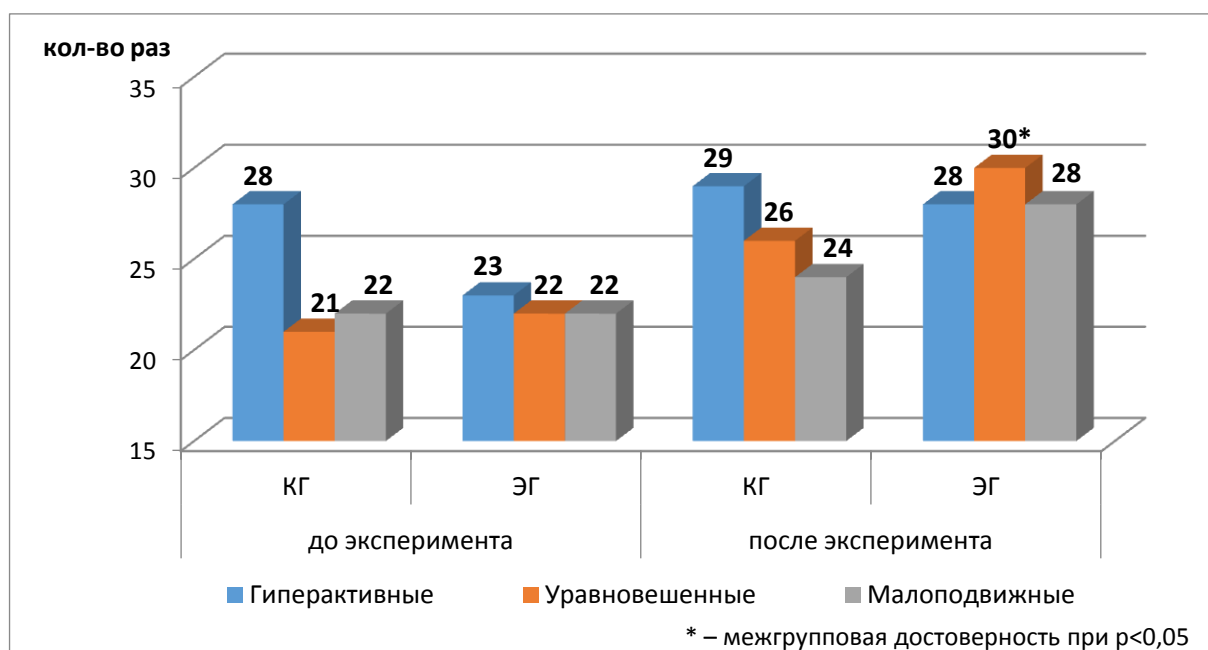


Рисунок 11 – Динамика результатов выполнения теста «Поднимание туловища из положения лежа на спине за 1 минуту» младшими школьниками контрольной и экспериментальной групп

Тот факт, что уровень двигательной активности младших школьников с интеллектуальными нарушениями является детерминирующим при проявлении координационных способностей и требует обязательного учета в процессе адаптивного физического воспитания, нашел свое подтверждение и в результатах выполнения теста «Метание теннисного мяча в цель» испытуемыми обеих групп. Следует отметить, что зафиксированные изменения оказались статистически значимыми только в экспериментальной группе ($p < 0,05$), что на наш взгляд, можно объяснить результатом целенаправленной работы, которую осуществляли в ходе реализации методики адаптивного физического воспитания младших школьников с учетом их двигательной активности. Прирост результатов в экспериментальной группе составил 50 % ($p < 0,05$), тогда как в контрольной группе статистически значимых изменений зафиксировано не было ($p > 0,05$). Тем не менее, если сравнивать средние значения результатов младших школьников по окончании эксперимента, то можно констатировать, что результаты, зафиксированные в экспериментальной группе, статистически более высокие, чем результаты, зафиксированные в контрольной группе ($p > 0,05$).

На Рисунке 12 представлена динамика результатов выполнения теста «Метание теннисного мяча в цель» младшими школьниками.

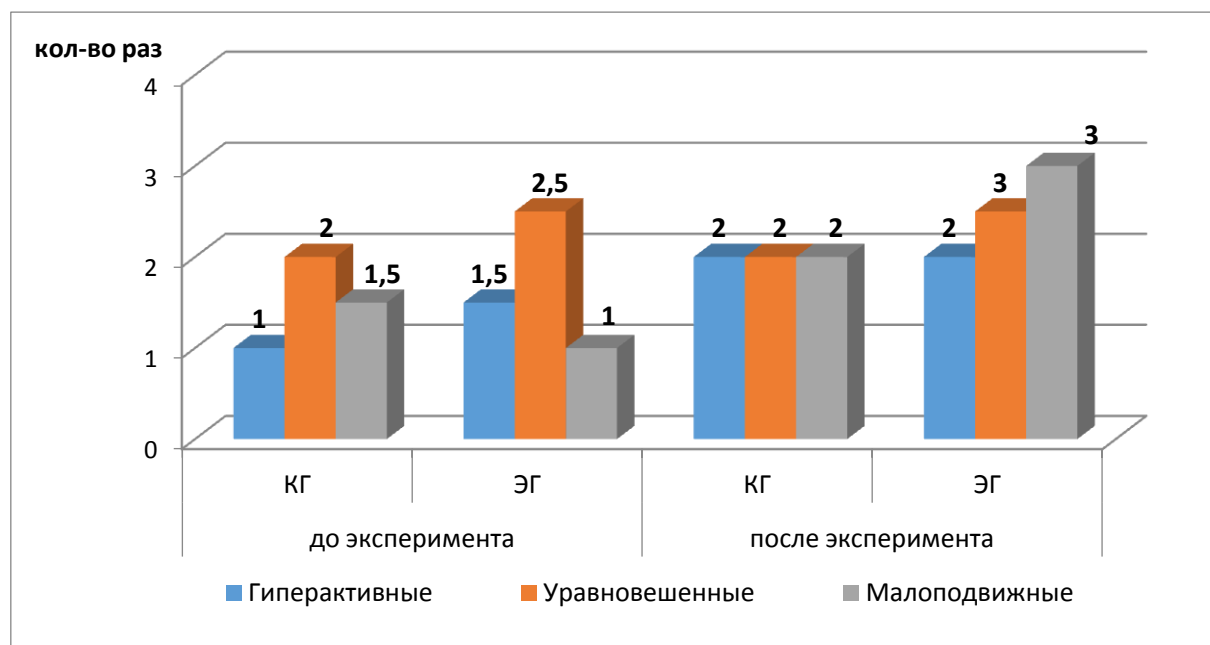


Рисунок 12 – Динамика результатов выполнения теста «Метание теннисного мяча в цель» младшими школьниками контрольной и экспериментальной групп

При оценке точности движений за период эксперимента не наблюдали внутригрупповых и межгрупповых достоверных изменений ($p > 0,05$).

Поскольку уровень двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью практически не влияет на проявления гибкости, можно объяснить тот факт, что по итогам эксперимента у младших школьников экспериментальной группы в тесте «Наклон вперед из положения сидя» отмечен более высокий прирост результатов (90 %) ($p < 0,05$) по сравнению с приростом результатов, зафиксированным в контрольной группе (36,4 %) ($p > 0,05$). Между группами на конец эксперимента различие показателей является статистически незначимыми.

В любом случае, столь значительные изменения показателей испытуемых обеих групп следует отнести к положительным результатам нашего исследования.

На Рисунке 13 представлена динамика результатов испытуемых в тесте «Наклон вперед из положения сидя».

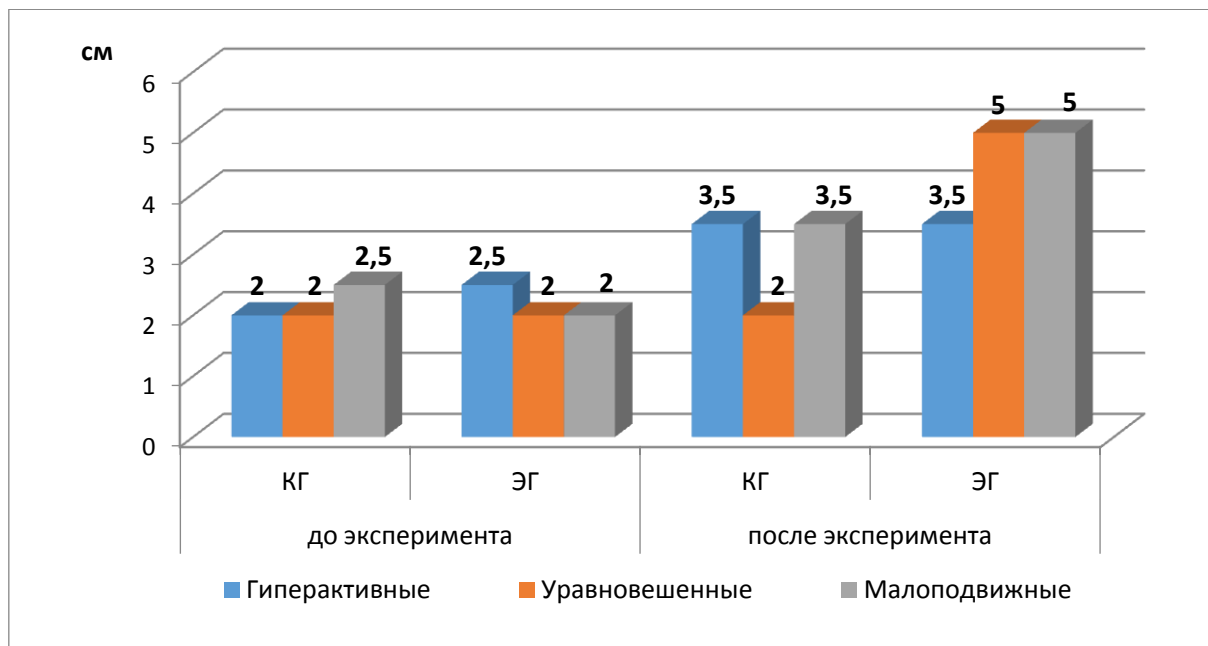


Рисунок 13 – Динамика результатов выполнения теста «Наклон вперед из положения сидя» младшими школьниками контрольной и экспериментальной групп

За период эксперимента показатели гибкости достоверно улучшились у уравновешенных и малоподвижных школьников в ЭГ ($p < 0,05$), у гиперактивных школьников в КГ ($p < 0,05$). В результате статистического анализа межгрупповых показателей по окончании эксперимента не выявлены статистически значимые изменения между ЭГ и КГ ($p > 0,05$).

По итогам эксперимента обучающиеся экспериментальной группы достигли более высокого прироста результатов по тесту «Прохождение по гимнастической скамье» (11,5 %) ($p < 0,05$) по сравнению с приростом результатов в контрольной группе (1,8 %) ($p > 0,05$). Различия между группами на конец эксперимента являются статистически значимыми.

На Рисунке 14 представлена динамика результатов испытуемых в тесте «Прохождение по гимнастической скамье».

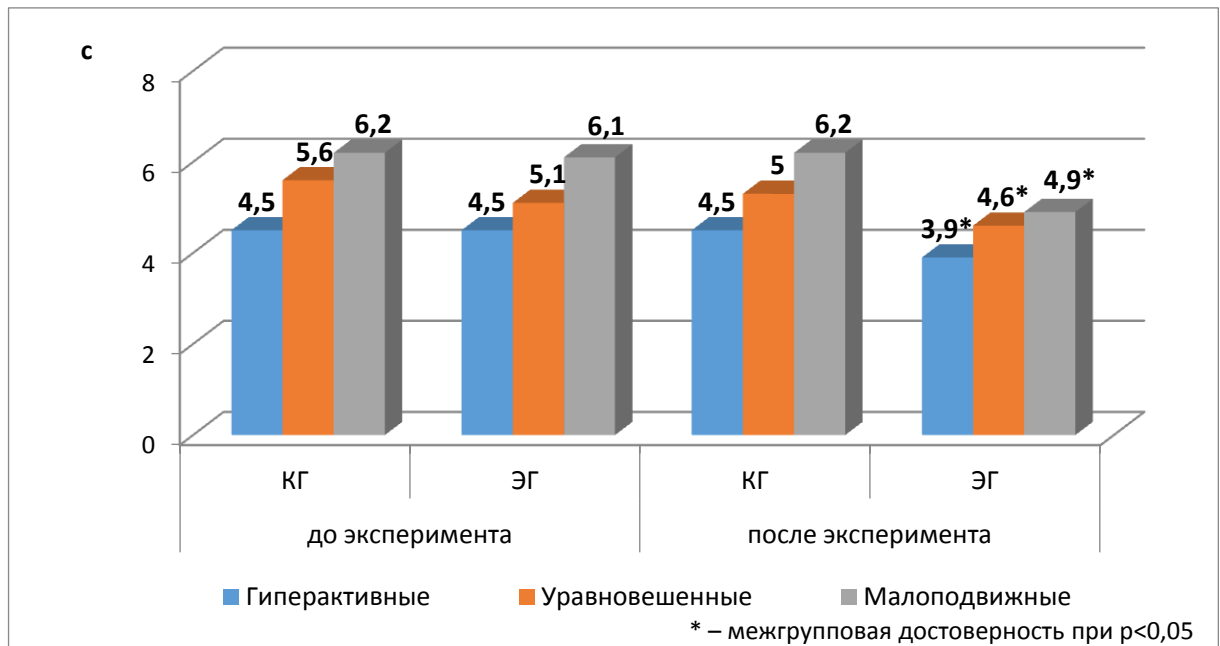


Рисунок 14 – Динамика результатов выполнения теста «Прохождение по гимнастической скамье» младшими школьниками контрольной и экспериментальной групп

За период эксперимента показатели динамического равновесия достоверно улучшились у гиперактивных и малоактивных школьников в ЭГ ($p < 0,05$). В КГ достоверных внутригрупповых изменений не произошло ($p > 0,05$). В результате статистического анализа межгрупповых показателей по окончании эксперимента выявлены статистически значимые изменения между ЭГ и КГ у гиперактивных, уравновешенных и малоактивных школьников ($p < 0,05$).

По итогам эксперимента обучающиеся экспериментальной группы продемонстрировали более высокий прирост результатов по тесту «Ловля линейки» (22,7 %) ($p < 0,05$) по сравнению с приростом результатов в контрольной группе (13,6 %) ($p > 0,05$). Между группами в конце эксперимента показатели являются статистически незначимыми.

На Рисунке 15 представлена динамика результатов выполнения теста «Ловля линейки» младшими школьниками.

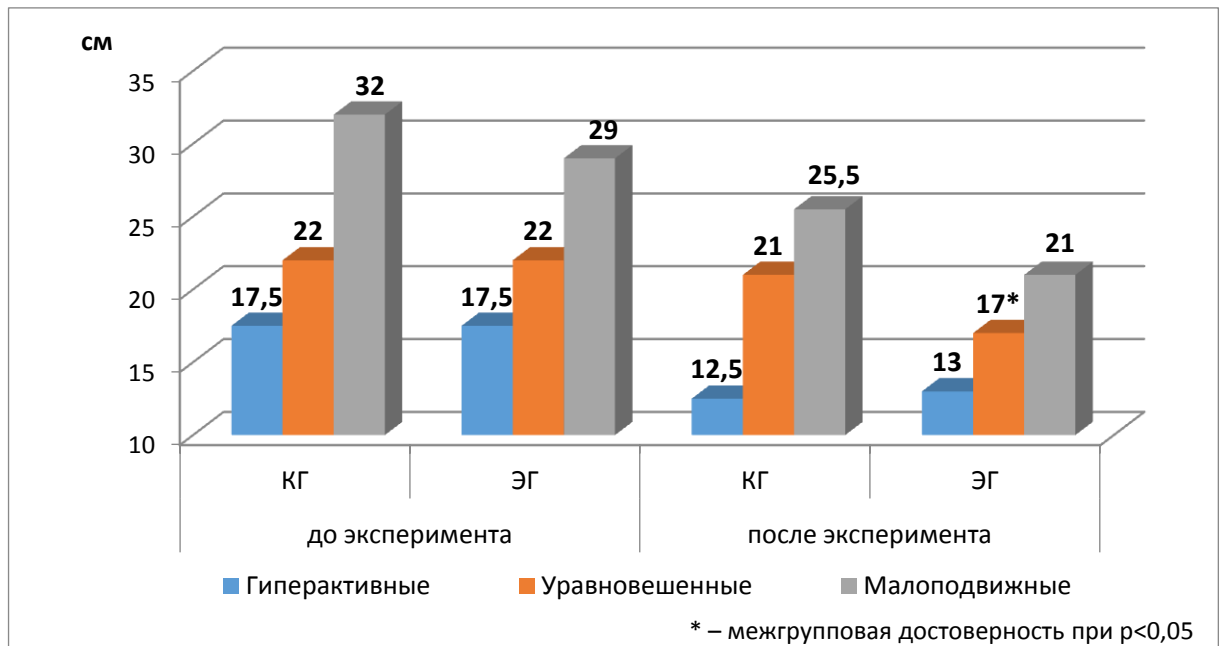


Рисунок 15 – Динамика результатов выполнения теста «Ловля линейки» младшими школьниками контрольной и экспериментальной групп

За период эксперимента показатели реагирующей способности достоверно улучшились у гиперактивных, уравновешенных, малоподвижных школьников в ЭГ ($p < 0,05$), у малоподвижных школьников в КГ ($p < 0,05$). В результате статистического анализа межгрупповых показателей по окончании эксперимента выявлены статистически значимые изменения между ЭГ и КГ у уравновешенных школьников ($p < 0,05$).

Для развития реагирующей способности на занятиях применяли подвижные игры, в которых используется быстрая смена направления движения, остановка во время ходьбы или бега по сигналу: «Кто раньше дойдет до флажка?», «У медведя во бору», а также свободный бег.

В то же время многие применяемые нами подвижные игры были направлены на быстрое реагирование на игровую ситуацию, необходимо было быстро принимать решение.

По итогам эксперимента у обучающихся экспериментальной группы выявлены более высокие значения прироста результатов по тесту «Прыжок на точность приземления» (46,8 %) ($p < 0,05$) по сравнению с приростом результатов

в контрольной группе (17,6 %) ($p < 0,05$). Между группами в конце эксперимента показатели являются статистически значимыми ($p < 0,05$).

На Рисунке 16 представлена динамика результатов выполнения теста «Прыжок на точность приземления» младшими школьниками.

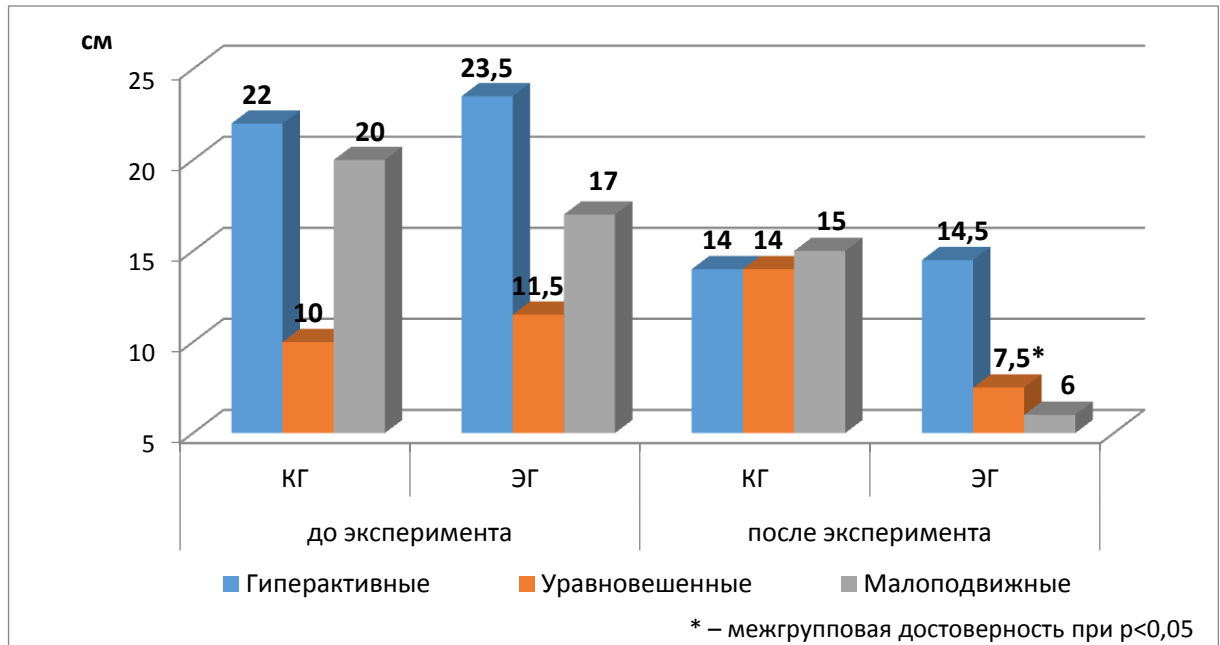


Рисунок 16 – Динамика результатов выполнения теста «Прыжок на точность приземления» младшими школьниками контрольной и экспериментальной групп

За период эксперимента показатели умения дифференцировать мышечные усилия достоверно улучшились у гиперактивных и малоподвижных школьников в ЭГ ($p < 0,05$), гиперактивных школьников в КГ ($p < 0,05$). В результате статистического анализа межгрупповых показателей по окончании эксперимента выявлены статистически значимые изменения между ЭГ и КГ у уравновешенных школьников ($p < 0,05$).

Для оценки уровня сформированности двигательных умений обучающихся с умственной отсталостью проведена экспертная оценка выполнения ими комплекса общеразвивающих упражнений. Результаты оценки представлены в Таблице 9.

Таблица 9 – Результаты экспертной оценки выполнения комплекса общеразвивающих упражнений младшими школьниками контрольной и экспериментальной групп, $\bar{x} \pm \sigma$

Показатель	В начале эксперимента		В конце эксперимента	
	экспериментальная группа	контрольная группа	экспериментальная группа	контрольная группа
Оценка выполнения комплекса ОРУ	2,4±1,0	2,5±1,1	3,1±0,7*	2,6±0,8

Примечание: * – достоверность различий, $p < 0,05$.

В ходе анализа результатов экспертной оценки определили, что статистически значимые изменения произошли только в экспериментальной группе ($p < 0,05$). Прирост составил 29,1 %.

Зафиксированные изменения в результатах испытуемых контрольной группы являются статистически незначимыми (прирост равен 4 %).

Таким образом, результаты эксперимента подтверждают гипотезу о необходимости учета уровня двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью и дифференциации содержания, методов и методических приемов при организации процесса адаптивного физического воспитания с такими детьми.

4.2 Анализ показателей психологического состояния и социальной адаптации младших школьников с умственной отсталостью

В ходе педагогического эксперимента проводили измерение показателей, характеризующих психологическое состояние и социально-психологическую адаптацию к школе младших школьников с умственной отсталостью контрольной и экспериментальной групп. Использовали следующие опросники для родителей и учителей: «Оценка адаптированности ребенка к школе» (В.И. Чирков, О.Л. Соколова, О.В. Сорокина), «Схема изучения социально-психологической адаптации ребенка в школе» (Э.М. Александровская), «Опросник для диагностики эмоционального неблагополучия детей (ОДЭН)» (Ю.М. Миланич).

Изменения показателей представлены в Таблице 10. Достоверность различий между результатами испытуемых контрольной и экспериментальной групп проверяли при помощи расчета непараметрического *W*-критерия Вилкоксона, так как данные, полученные в ходе психологической диагностики и методов опроса, являются непараметрическими.

Таблица 10 – Показатели уровня социальной адаптации младших школьников с интеллектуальными нарушениями, $\bar{x} \pm \sigma$

Показатели	Группы	В начале эксперимента	В конце эксперимента
Адаптированность ребенка к школе, баллы	ЭГ	14,0±4,0	18,0±3,0*
	КГ	14,0±4,0	15,0±3,0*
Социально-психологическая адаптация ребенка в школе, баллы	ЭГ	16,0±4,0	22,0±3,0*
	КГ	15,0±4,0	19,0±3,0*

Примечание: * – достоверность различий, ЭГ– экспериментальная группа; КГ – контрольная группа.

Полученные в ходе опроса по методикам В.И. Чиркова и Э.М. Александровской результаты представлены на Рисунках 17, 18.

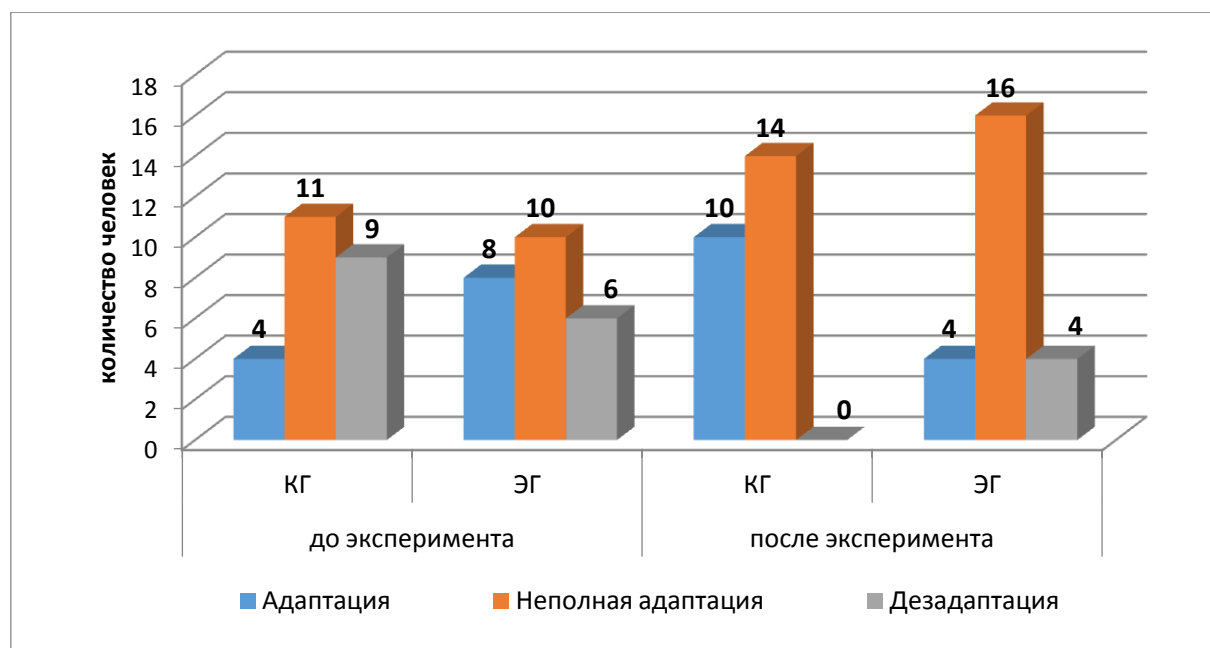


Рисунок 17 – Динамика результатов опроса по методике В.И. Чиркова младших школьников контрольной и экспериментальной групп

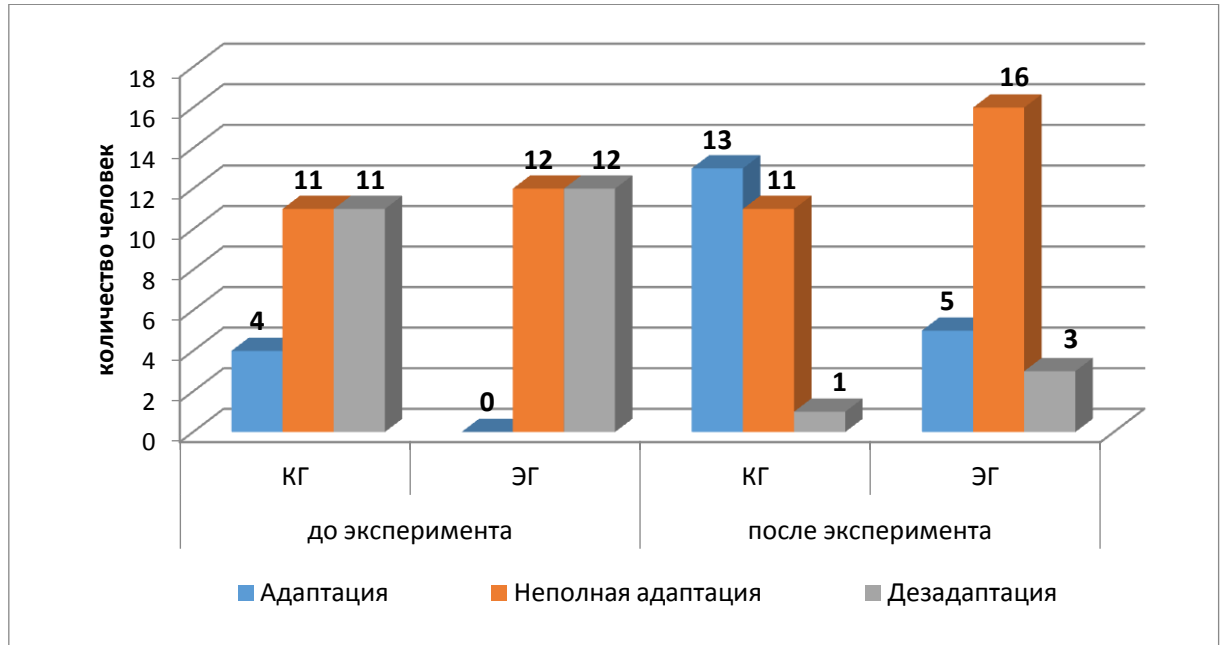


Рисунок 18 – Динамика результатов опроса по методике Э.М. Александровской младших школьников контрольной и экспериментальной групп

За период эксперимента у младших школьников экспериментальной группы улучшились показатели адаптированности к школе: по методике В.И. Чиркова полностью адаптированными оказались 10 младших школьников, по методике Э.М. Александровской – 13 человек. В контрольной группе – 4 и 5 младших школьников соответственно. Неполная адаптация сохраняется у 14 младших школьников ЭГ по методике В.И. Чиркова, у 11 обучающихся – по методике Э.М. Александровской. В КГ – по 16 младших школьников по обоим методикам.

В неблагоприятной зоне дезадаптации на конец эксперимента находятся 4 обучающихся КГ по методике В.И. Чиркова, 1 обучающийся ЭГ и 3 обучающихся КГ по методике Э.М. Александровской.

Для оценки психоэмоционального состояния младших школьников с интеллектуальными нарушениями проводили анкетирование родителей по методике Ю.М. Миланич. Данные представлены в Таблице 11.

Таблица 11 – Результаты диагностики эмоционального неблагополучия детей (ОДЭН) по методике Ю.М. Миланич, $\bar{x} \pm \sigma$

Показатели	В начале эксперимента		В конце эксперимента	
	экспериментальная группа	контрольная группа	экспериментальная группа	контрольная группа
Фактор соматовегетативных нарушений, балл	6,0±2,0	7,0±2,0	5,0±2,0*	6,0±2,0*
Фактор преневротических нарушений, балл	16,0±3,0	16,0±3,0	13,0±4,0*	13,0±3,0*
Фактор поведенческих нарушений, балл	3,0±2,0	4,0±1,0	2,0±1,0**	3,0±1,0
Общий показатель степени эмоционального неблагополучия, балл	25,0±4,0	26,0±4,0	20,0±5,0**	23,0±4,0*

Примечание: * – достоверность различий; ** – межгрупповая достоверность различий.

За период проведения эксперимента наблюдается уменьшение степени эмоционального неблагополучия у младших школьников обеих групп.

По шкале «Фактор соматовегетативных нарушений» в контрольной (улучшение результата на 16,7 %) и экспериментальной (улучшение результата на 16,7 %) группах произошли достоверно значимые изменения ($p < 0,05$). В конце эксперимента у большинства младших школьников сохраняются такие проблемы, как нарушение аппетита, энурез, плохое самочувствие.

По шкале «Фактор преневротических нарушений» в контрольной (улучшение результата на 18,7 %) и экспериментальной (улучшение результата на 18,7 %) группах произошли достоверно значимые изменения ($p < 0,05$).

На конец эксперимента у большинства младших школьников сохраняются такие проблемы, как пониженное настроение, нарушение сна, тревога и страхи, неуверенность в себе, чрезмерная чувствительность к оценке.

По шкале «Фактор поведенческих нарушений» в контрольной группе произошло улучшение результата на 25 % ($p > 0,05$), в экспериментальной – на 18,7 % ($p < 0,05$). На конец эксперимента у младших школьников контрольной группы в большей степени, чем у младших школьников экспериментальной

группы сохраняются такие проблемы, как нарушение двигательной активности и трудности общения со сверстниками ($p < 0,05$).

По общему показателю степени эмоционального неблагополучия в обеих группах произошли достоверные изменения ($p < 0,05$), но в экспериментальной группе улучшение произошло в большей степени, чем в контрольной ($p < 0,05$).

Заключение по четвертой главе

Сравнительный анализ результатов эксперимента выявил статистически достоверные изменения у обучающихся экспериментальной группы по сравнению с обучающимися контрольной группы по показателям физической подготовленности: координации и скоростных качеств (Челночный бег 3*10 м), статического равновесия (Проба Ромберга), силовых способностей (Сгибание и разгибание рук в упоре лежа), быстроты (Бег на 30 м), выносливости (Бег на 1 км); скоростно-силовой выносливости мышц брюшного пресса (Поднимание туловища из исходного положения лежа за 1 минуту), точности движений (Метание теннисного мяча в цель), динамического равновесия (Прохождение по гимнастической скамье), умения дифференцировать мышечные усилия (Прыжок на точность приземления).

Достоверный прирост значений произошел в ЭГ по показателям сформированности двигательных действий, что означает улучшение качества выполнения комплекса общеразвивающих упражнений у обучающихся ЭГ.

Прирост результатов обучающихся экспериментальной группы также выявлен по показателям социальной адаптации и психоэмоционального состояния.

ВЫВОДЫ

1. На сегодняшний день число младших школьников с умственной отсталостью постоянно увеличивается. Для младших школьников с интеллектуальными нарушениями характерно наличие особенностей двигательной активности. Большое количество обучающихся коррекционных общеобразовательных учреждений имеют гиперактивность (17,7 %) или, наоборот, малоподвижную активность (29,8 %), что следует учитывать в процессе адаптивного физического воспитания.

2. Анализ результатов корреляционных связей уровня двигательной активности и физической подготовленности младших школьников с умственной отсталостью позволил выявить: высокую положительную взаимосвязь быстроты с гиперактивностью, высокую отрицательную связь статического равновесия, дифференцировки мышечных усилий и выносливости с гиперактивностью, высокую положительную связь реагирующей способности с малой подвижностью младших школьников с умственной отсталостью.

3. В ходе педагогического эксперимента разработана методика внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности. В зависимости от уровня двигательной активности в методике представлены особенности содержания задач, средств, методов и методических приемов. Занятия по экспериментальной методике направлены на повышение физической подготовленности, улучшение уровня сформированности двигательных навыков, психоэмоционального состояния и социальной адаптации.

4. Эффективность методики внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности подтверждена экспериментально и выражена в более значительных положительных изменениях результатов младших школьников экспериментальной группы по сравнению с результатами младших школьников контрольной группы по показателям:

– координации и скоростных качеств прирост в ЭГ составил 17,8 %, а в КГ

- 4,3 % ($p < 0,05$);
 - скоростно-силовых способностей мышц верхних конечностей прирост в ЭГ составил 19,2 %, в КГ – 7,1% ($p < 0,05$);
 - скоростно-силовых способностей мышц нижних конечностей прирост в ЭГ составил 12,5 %, в КГ – 3,2 % ($p > 0,05$);
 - статического равновесия прирост в ЭГ составил 90 %, в КГ – 50 % ($p < 0,05$);
 - силовых способностей прирост в ЭГ составил 150 %, а в КГ – 75 % ($p < 0,05$); по показателям быстроты прирост в ЭГ составил 9,6 %, в КГ – 2,8 % ($p < 0,05$);
 - выносливости прирост в ЭГ составил 10,6 %, а в КГ – 7,5 % ($p < 0,05$);
 - скоростно-силовой выносливости мышц брюшного пресса прирост в ЭГ составил 36,4 %, а в КГ – 8,7 % ($p < 0,05$);
 - точности движений прирост в ЭГ составил 50 %, в КГ изменений не зафиксировано ($p > 0,05$);
 - гибкости прирост в ЭГ составил 90 %, а в КГ – 36,4 % ($p > 0,05$); по показателям динамического равновесия прирост в ЭГ составил 11,5 %, а в КГ – 1,8 % ($p < 0,05$);
 - реагирующей способности прирост в ЭГ составил 22,7 %, а в КГ – 13,6 % ($p > 0,05$);
 - умения дифференцировать мышечные усилия прирост в ЭГ составил 46,8 %, а в КГ – 17,6 % ($p < 0,05$);
 - сформированности двигательных действий прирост значений в ЭГ составил 29,1 %, в КГ статистически значимых изменений не произошло ($p < 0,05$);
 - социальной адаптации (по опроснику В.И. Чиркова) прирост адаптированности ребенка к школе в ЭГ составил 28,6 %, а в КГ – 7,1 % ($p < 0,05$); прирост социально-психологической адаптации ребенка в школе (по опроснику Э.М. Александровской) в ЭГ составил 37,5 %, в КГ – 26,7 % ($p < 0,05$).
 - психоэмоционального состояния: в ЭГ прирост составил 20 %, а в КГ – 11,5 % ($p < 0,05$).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Детей с умственной отсталостью отличает от здоровых сверстников своеобразие в развитии физических качеств, особенности формирования психической сферы, а также особенности двигательной активности. По мнению специалистов, большое количество детей имеет проявление гиперактивности, которое проявляется в излишней двигательной активности, нецеленаправленности действий. Также, многие дети с умственной отсталостью имеют низкий уровень двигательной активности и характеризуются как «малоподвижные» дети, что сказывается на их физическом и психическом развитии.

На основании вышеизложенного, а также показателей констатирующего эксперимента, указывающих на зависимость уровня двигательной активности и физической подготовленности младших школьников с умственной отсталостью, была разработана методика внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию на основе дифференцирования двигательной активности.

Основная суть методики внеурочных занятий заключается в подборе средств и методов педагогического воздействия для младших школьников в зависимости от выявленного уровня двигательной активности. Специальные задачи методики дифференцированы в зависимости от характеристики двигательной активности младших школьников.

Внеурочные занятия по адаптивному физическому воспитанию представлены следующими формами: утренняя игровая гимнастика (до уроков), подвижные игры на удлинённых переменах, занятия после уроков «Игровой час».

Созданы условия для активного включения обучающихся в физкультурную деятельность за счет использования коррекционных подвижных игр.

Анализ литературы позволил выявить важность применения подвижных игр, дыхательных упражнений, упражнений на релаксацию и мелкую моторику для младших школьников с умственной отсталостью. Именно эти средства составили основу экспериментальной методики. Подвижные игры классифицированы по следующим параметрам:

- интенсивности (низкая, средняя, высокая);
- способу организации (индивидуальные игровые задания, в парах, в подгруппах, групповые, эстафеты);
- направленности на развитие произвольной регуляции движения (на развитие умения управлять движениями, на улучшение концентрации внимания, на тренировку зрительного внимания, на преодоление импульсивности).

Обучение умению контролировать двигательную активность осуществляли в соответствии с фазами и рекомендациями Э. Кипхарда и М. Пассольта.

Первая фаза направлена на активизацию вестибулярно-моторной активности. Подвижные игры и игровые упражнения в соответствии с этой фазой направлены на то, чтобы дать детям свободу в проявлении двигательной активности без существенных запретов. В соответствии со второй фазой «Развитие умения управлять своими движениями» использовали игры и игровые упражнения, направленные на варьирование пространственно-временных характеристик. Во время 3-й фазы применяли упражнения для улучшения концентрации внимания. В соответствии с 4-й фазой обучения применяли игры и игровые задания для развития зрительного внимания. И в завершении обучения (5-я фаза) применяли игры и игровые задания для преодоления импульсивности.

На занятиях также применяли дыхательную гимнастику, так как по данным анализа уровня здоровья младших школьников выяснили, что наблюдается большое количество заболеваний дыхательной системы. Кроме того, дыхательные упражнения способствуют развитию умения регулировать свои движения.

Группы были сформированы по 12 человек, однородных по возрасту, но имеющих разный уровень двигательной активности.

В рамках проведения формирующего эксперимента установлено, что разработанная методика внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию на основе дифференцирования двигательной активности способствует нормализации двигательной активности, повышению физической подготовленности, улучшению показателей сформированности двигательных действий, улучшению социальной адаптации и психоэмоционального состояния

детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, что выражено в более высоком приросте результатов в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой.

Бесспорно, что поставленные в проведенном исследовании задачи не решают в полной мере всех проблем, связанных с особенностями двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью. По нашему мнению, необходимо дальнейшее изучение вопросов, связанных с поиском эффективных средств коррекции двигательной активности школьников с умственной отсталостью и созданием условий для эффективной коррекции физического и психического состояния обучающихся коррекционных школ.

ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

1. Перед началом занятий по разработанной методике необходимо изучить уровень двигательной активности обучающихся на занятиях по АФВ.

2. Предложенная методика внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности рекомендуется для детей 8 – 10 лет с умственной отсталостью легкой степени тяжести.

3. Внеурочные занятия по адаптивному физическому воспитанию рекомендуется строить с учетом уровня двигательной активности обучающихся.

Рекомендуется учитывать двигательную активность во время утренней игровой гимнастики до уроков, подвижных игр на удлиненных переменах и во время «Игрового часа», проводимого после уроков.

Рекомендуется использовать подвижные игры, регулирующие уровень двигательной активности детей, а также приемы по обучению саморегуляции с применением рекомендаций Э. Кипхарда и М. Пассольта.

4. Для гиперактивных младших школьников с чрезмерно высоким уровнем двигательной активности рекомендуется применение приемов, которые снижают проявление гиперактивного поведения: необходимо включать упражнения на развитие активного торможения, дыхательные упражнения и упражнения на коррекцию функции равновесия.

Для уравновешенных младших школьников со средним уровнем двигательной активности рекомендуется использовать на занятиях приемы на активизацию познавательной активности, а также применять упражнения на профилактику вторичных заболеваний.

Для малоподвижных младших школьников с низким уровнем двигательной активности рекомендуется применять подвижные игры, направленные на развитие быстроты реагирования, а также приемы для активизации двигательной и психоэмоциональной сферы.

5. Формирование навыков саморегуляции младших школьников с умственной отсталостью рекомендуется осуществлять поэтапно на основе игровой деятельности: на первом этапе необходимо осуществлять активизацию вестибулярно-моторной активности (свободная двигательная активность обучающихся); на втором этапе – развивать умения управлять своими движениями; задачей третьего этапа является улучшение концентрации внимания; четвертый этап посвящен тренировке зрительного внимания; на пятом этапе – осуществлять работу по преодолению импульсивности.

6. Для успешной реализации разработанной методики внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности рекомендуется использовать следующие методические приемы: создание ситуаций успеха, формирование саморегуляции через овладение игровой деятельностью, применение игр с четкими правилами.

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

АФВ – адаптивное физическое воспитание.

КГ – контрольная группа.

ЭГ – экспериментальная группа.

МП – малоподвижные обучающиеся.

ГА – гиперактивные обучающиеся.

УР – уравновешенные обучающиеся.

ОДА – опорно-двигательный аппарат.

ДА – двигательная активность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдулаева, Е.А. Образно-жестовые игры: специфика, значение, организация / Е.А. Абдулаева // Воспитание и обучение детей младшего возраста: материалы Ежегодной международной научно-практической конференции. – 2016. – №5. – С. 45-47.
2. Абшилава, Э.Ф. Комплексная многоуровневая коррекционная помощь детям младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности / Э.Ф. Абшилава // Педагогическое образование в России. – 2017. – №7. – С. 96-102.
3. Аверьянов, Л.Я. Социология: искусство задавать вопросы. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М., 1998. – 186 с.
4. Айтиева, А.Дж. Социализация умственно отсталых детей в условиях вспомогательных школ / А.Дж. Айтиева // Наука и инновационные технологии. – 2016. – № 1(2). – С. 117-120.
5. Акимова, О. И. Специфика социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и Федерального государственного образовательного стандарта образования для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / О.И. Акимова // Концепт. – 2017. – Т. 35. – С. 1-6.
6. Акимова, О.И. Формирование социальных компетенций у школьников в условиях реализации ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / О. И. Акимова // Глобальный научный потенциал. – 2017. – № 3(72). – С. 17-19.
7. Александровская, Э.М. Социально-психологические критерии адаптации к школе // Школа и психическое здоровье учащихся / под ред. С.М. Громбаха. – М.: Медицина, 1988. – 272 с.

8. Алферов, А.Г. Физическое воспитание школьников Среднего Приобья на основе дифференцированного подхода: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Алферов Алексей Геннадьевич. – Сургут, 2005. – 227 с.

9. Андреев, В.В. Дифференцированный подход в коррекции физического состояния детей с депривацией зрения [Электронный ресурс] / В.В. Андреев, Л.И. Минеева // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. – 2011. – №1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/differentsirovannyy-podhod-v-korreksii-fizicheskogo-sostoyaniya-detey-s-deprivatsiey-zreniya> (дата обращения: 12.01.2020).

10. Антипанова, Н.А. Особенности развития детей с нарушениями интеллекта / Н.А. Антипанова, М.А. Дацко // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №2. – С. 24-28.

11. Антропов, А.П. Адаптированные основные общеобразовательные программы в современных условиях обучения / А.П. Антропов // Специальное образование. – 2016. – №4. – С. 5-15.

12. Астафьев, Н.В. Дополнительное физкультурно-спортивное образование умственно отсталых школьников: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Астафьев Николай Вениаминович. – Омск, 1997. – 313 с.

13. Бадалян, Л.О. Синдром дефицита внимания у детей. Психопатология детского возраста / под ред. А.Ю. Егорова. – СПб.: Издательство «Дидактика Плюс», 2002. – С. 222-226.

14. Бакланова, Л.А. Двигательная активность детей дошкольного и школьного возраста с нарушением интеллекта / Л. А. Бакланова, И.А. Пахамович // Наука-2020. – 2018. – № 1-2(17). – С. 39-42.

15. Бандаков, М.П. Проблемы адаптивного физического воспитания детей 9-10 лет, обучающихся в коррекционных образовательных учреждениях VIII вида / М.П. Бандаков, А.А. Пажельцева (Снигирева) // Вестник гуманитарного образования. – 2017. – №3. – С. 6-9.

16. Барабаш, О.А. Дифференцированный подход к коррекции двигательных нарушений детей 4 – 7 лет, воспитанников вспомогательных учебных заведений:

дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Барабаш Ольга Алексеевна. – Омск, 1997. – 247 с.

17. Барабаш, О.А. Комплексная система оценки личностных и предметных результатов в логике ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): Часть 2 / О.А. Барабаш // Адаптивная физическая культура. – 2018. – № 2(74). – С. 6-9.

18. Барабаш, О.А. Лонгитюдное исследование формирования двигательных способностей учащихся с легкой степенью умственной отсталости 8-15 лет / О.А. Барабаш // Адаптивная физическая культура. – 2014. – № 2(58). – С. 23-25.

19. Барабаш, О.А. Педагогическая технология оценивания уровня развития двигательных способностей школьников 8 – 17 лет с умственной отсталостью / О.А. Барабаш // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2007. – № 4. – С. 2-6.

20. Барабаш, О.А. Управление качеством образования по физической культуре на основе актуализации функции контроля: на примере специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Барабаш Ольга Алексеевна. – Владивосток, 2008. – 403 с.

21. Белоусова, Е.Д. Синдром дефицита внимания и гиперактивности / Е.Д. Белоусова, М.Ю. Никанорова // Российский вестник перинатологии и педиатрии. – 2000. – №3. – С. 39-42.

22. Беляев, М.А. Компьютерные технологии в оценке поздней устойчивости мальчиков 7 – 10 лет с различным уровнем внимания и импульсивности / М.А. Беляев, А.Б. Трёмбач, В.В. Лысенко // Физическая культура, спорт – наука и практика. – 2009. – №2. – С. 33-36.

23. Березкин, Д.Д. Динамика показателей физических способностей у детей с нарушением интеллекта / Д.Д. Березкин // Адаптивная физическая культура. 2012. – № 2(50). – С. 35-36.

24. Бичерова, Е.Н. Скрининговое исследование гиперактивности у младших школьников / Е.Н. Бичерова // Вестник Брянского государственного университета. – 2011. – №1. – С. 209-212.

25. Блинков, С.Н. Совершенствование физкультурно-оздоровительной работы в условиях сельской школы на основе учета индивидуально-типологических особенностей учащихся: монография. – Кинель: РИЦ СГСХА. – 2016. – 389 с.

26. Богданова, В.А. Дифференцированный подход в физкультурном образовании младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Богданова Вера Александровна. – Тюмень, 2001. – 135 с.

27. Болдырева, В.Б. Развитие координационных способностей умственно отсталых детей 13-14 лет средствами баскетбола: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Болдырева Вера Борисовна. – Тамбов, 2009. – 158 с.

28. Борисова, Ю.В. Характеристика эмоционально-вегетативных нарушений у пациентов с диагнозом «Легкая умственная отсталость с нарушениями поведения» / Ю.В. Борисова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2013. – № 21. – С. 48-50.

29. Брызгунов, И.П. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях / И.П. Брызгунов, Е.В. Касатикова. – М.: Изд-во института психотерапии, 2001. – 96 с.

30. Бутко, М.А. Педагогическая технология регулирования двигательной активности детей младшего школьного возраста в образовательной среде: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.04 / Бутко Марина Анатольевна. – Калининград, 2015. – 24 с.

31. Бутусова, Т.Ю. Педагогические условия воспитания самостоятельности у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта в играх с правилами [Электронный ресурс] / Т.Ю. Бутусова // Специальное образование. – 2015. – № XI. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-vozpitaniya-samostoyatelности-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-narusheniem-intellekta-v-igrah-s-pravilami> (дата обращения: 28.01.2019).

32. Вайзман, Н.П. Психомоторика умственно отсталых детей / Н.П. Вайзман. – М.: Аграф, 1997. – 282 с.

33. Васянина, И.И. Организация и содержание физкультурно-оздоровительного направления внеурочной деятельности по физической культуре учащихся с легкой умственной отсталостью: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Васянина Ирина Ивановна. – Владивосток, 2016. – 198 с.

34. Веневцев, С.И. Оздоровление и коррекция психофизического развития учащихся начальных классов специальных (коррекционных) школ VIII вида в процессе обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Веневцев Сергей Иванович. – Красноярск, 2000. – 128 с.

35. Вишневский, В.А. Влияние подвижных учебных перемен с использованием интерактивной платформы EyeStep на состояние учащихся специальной (коррекционной) школы 8-го вида / В.А. Вишневский // Адаптивная физическая культура и адаптивный спорт в современных условиях: результаты, проблемы, приоритеты развития: материалы Всероссийской научно-практической конференции (13-14 декабря 2012 г.). В 2-х томах. Том II – Иркутск: ООО «Мегапринт», 2012. – С 28-31.

36. Возможности физической реабилитации детей с ограничениями интеллектуального развития / Г.Н. Богданова, Н.Ю. Токмакова, Р.Ф. Богданова // Известия тульского государственного университета. – 2016. – № 3. – С. 7-15.

37. Воробьев, В. Ф. Соотношение объема понятий индивидуальный и дифференцированный подходы в физическом воспитании детей с отклонениями в состоянии здоровья / В.Ф. Воробьев // Новые исследования. – 2010. – № 25. – С. 57-66.

38. Воронина, Ю.Г. Индивидуальная программа коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей дошкольного возраста с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью / Ю.Г. Воронина // Журнал медико-биологических исследований. – 2014. – №1. – С. 76-79.

39. Воронкова, В.В. Организационные формы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общей и специальной (коррекционной) системе / В.В. Воронкова // Вестник Московского университета МВД России. – 2012. – № 6. – С. 183-185.

40. Воронов, В.А. Влияние занятий адаптивной физической культурой на физическое и психоэмоциональное развитие обучающихся с умственной отсталостью / В. А. Воронов // Проблемы теории и практики современной науки. – 2018. – С. 55-58.

41. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / Под ред. В.В. Воронковой — М.: Школа-Пресс, 1994. — 416 с.

42. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика – Пресс, 1999. – 536 с.

43. Высовень, Г.И. Формирование рекреационной культуры школьников 12-13 лет с легкой умственной отсталостью на занятиях мини-волейболом по-японски: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Высовень Галина Ивановна. – СПб, 2016. – 210 с.

44. Гаврилова, Т.М. Реабилитация лиц с ограниченными функциональными возможностями средствами адаптивной физической культуры: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Гаврилова Татьяна Михайловна. – Красноярск, 2006. – 152 с.

45. Галкина, В.А. Поэтапное развитие самоконтроля у младших школьников с легкой умственной отсталостью в процессе обучения / В.А. Галкина // Мир образования – образование в мире. – 2015. – № 1(57). – С. 236-242.

46. Гиперактивные дети: коррекция психомоторного развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. М. Пассольта. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 160 с.

47. Глозман, Ж.М. Проблема синдрома дефицита внимания с гиперактивностью и подходы к его коррекции / Ж.М. Глозман, И.А. Шевченко // Вестник КемГУ. – 2013. – № 4(56). – С. 129-137.

48. Голубева, Г.Н. Формирование двигательного режима ребенка: монография / Г.Н. Голубева. – М.: Научно-издательский центр «Теория и практика физической культуры и спорта», 2006. – 124 с.

49. Горбунов, М.М. Воздействие адаптивной физической культуры на развитие психических возможностей у детей с умственной отсталостью /

М.М. Горбунов, О.В. Юречко // Актуальные проблемы физической культуры и спорта: материалы научно-практической конференции. – 2018. – С. 50-54.

50. Горская, И.Ю. Координационные способности школьников с нарушением интеллекта: учебное пособие / И.Ю. Горская, Т.В. Синельникова. – Омск: СибГАФК, 1999. – 79 с.

51. Гребенникова, В.М. Некоторые аспекты социально-педагогического сопровождения семейного воспитания дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (СДВГ) в условиях специализированного Центра / В.М. Гребенникова, Н.И. Никитина, Н.Ю. Падылин // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2018. – №3-2. – С. 83-94.

52. Гребнева, Н.Н. Морфофункциональные показатели детей младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью / Н.Н. Гребнева, Р.И. Канбекова, М.В. Смирнова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – №5. – С. 149-154.

53. Грибанов, А.В. О состоянии психомоторных качеств у мальчиков при синдроме дефицита внимания с гиперактивностью / А.В. Грибанов, Е.А. Гусева, А.В. Канжин // Экология человека. – 2006. – № 10. – С. 29-33.

54. Григорьев, Д.В. Коррекция двигательных нарушений младших школьников с задержкой психического развития: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03, 13.00.04 / Григорьев Дмитрий Викторович. – Санкт-Петербург, 2003. – 187 с.

55. Гришина, Г.А. Раскрытие механизмов коррекции внимания, импульсивности и позной устойчивости у детей 6 – 7 лет с СДВГ посредством биологической обратной связи / Г.А. Гришина, О.В. Горбатова // Актуальные вопросы физической культуры и спорта: труды науч.-исслед. ин-та проблем физ. культуры и спорта. – Краснодар. – 2009. – Т. 11. – С. 139-145.

56. Губарева, Н.В. Дифференцированный подход в процессе коррекции и развития координационных способностей у школьников с различной степенью нарушения слуха: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Губарева Наталья Владимировна. – Омск, 2009. – 235 с.

57. Гуцыкова, С.В. Метод экспертных оценок: теория и практика. – М.: Институт психологии РАН, 2011. – 144 с.
58. Делягин, В.М. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей и подростков / В.М. Делягин, А. Уразбагамбетов // Медицинский совет. – 2014. – № 14. – С. 22-24.
59. Депутат, И.С. Характерные особенности структуры интеллекта у детей с СДВГ в младшем школьном возрасте / И.С. Депутат // Журнал медико-биологических исследований. – 2014. – № 1. – С. 13-21.
60. Дифференцированный подход в физическом воспитании и спортивной подготовке: учебное пособие / Д.А. Козырева, В.Ф. Воробьев, Е.В. Максимихина; науч. ред.: С.Е. Шивринская. – Череповец: Череповецкий государственный университет, 2017. – 82 с.
61. Дмитренко, Л.М. Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью: особенности занятий физическими упражнениями / Л.М. Дмитриенко, К.В. Кандрина // Олимпийская идея сегодня. – 2016. – С. 210-213.
62. Дмитриев, А.А. Педагогические основы коррекции двигательных нарушений у учащихся вспомогательных школ в процессе физического воспитания: дис. ... док.пед. наук: 13.00.03 / Дмитриев Алексей Андреевич. – Красноярск, 1989. – 408 с.
63. Дмитриева, С.А. Психологическая коррекция нарушений эмоциональной сферы воспитанников детского дома младшего школьного возраста с задержкой психического развития / С.А. Дмитриева. – Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2007. – 143 с.
64. Долженко, А.И. Умственная отсталость в контексте проблем социально-трудовой адаптации / А.И. Долженко // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2015. – № 4. – С. 653-659.

65. Дробышева, С.А. Адаптивное физическое воспитание в системе дошкольного и школьного образования лиц с отклонениями в состоянии здоровья / С.А. Дробышева. – Волгоград: ВГАФК, 2012. – 196 с.

66. Евдокимова, Л.А. К вопросу о повышении успешности учебной деятельности обучающихся с интеллектуальной недостаточностью на основе эмоционально-волевой саморегуляции / Л.А. Евдокимова, Е.В. Гаврилова // Педагогический поиск. – 2014. – № 10-12. – С. 81-83.

67. Евсеев, С.П. Адаптивная физическая культура: учебное пособие / С.П. Евсеев, Л.В. Шапкина. — М.: Советский спорт, 2000. — 240 с.

68. Еремин, И.В. Возможности использования креативных видов двигательной активности у школьников с умственной отсталостью / И.В. Еремин, И.С. Бушенева // Вестник ГУУ. – 2014. – № 15. – С. 279-281.

69. Ермолаев, Д.О. Социализация детей с интеллектуальными недостатками развития / Д.О. Ермолаев // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 9-1. – С. 32-36.

70. Ефимов, И.О. Разработка и внедрение программы комплексной немедикаментозной реабилитации детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности / И.О. Ефимов, А.С. Иванов, И.А. Никитин // Казанский медицинский журнал. – 2011. – №3. – С. 13-21.

71. Жулепов, В.И. Модульная технология стимуляции развития силовых и скоростно-силовых физических качеств умственно отсталых школьников 9-14 лет: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Жулепов Владимир Иванович. – Сургут, 2004. – 164 с.

72. Забелина, Л.Г. Дифференцированный подход в развитии двигательных способностей школьников 10 – 12 лет различных соматотипов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Забелина Лариса Геннадьевна. – Новосибирск, 2004. – 156 с.

73. Заваденко, Н.Н. Синдром дефицита внимания и гиперактивности: современные принципы диагностики и лечения / Н.Н. Заваденко // Вопросы современной педиатрии. – 2014. – № 4. – С. 48-53.

74. Загузова, С.А. Комплексная коррекция двигательных и функциональных нарушений умственно отсталых школьников в процессе дополнительных физкультурных занятий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Загузова Светлана Александровна. – Тамбов, 2007. – 174 с.

75. Зацепина, М.Б. Индивидуально-дифференцированный подход в физическом воспитании детей / М.Б. Зацепина, В.Н. Шебеко // Воспитание и обучение детей младшего возраста: материалы ежегодной международной научно-практической конференции. – М.: ООО «Мозаика-Синтез», 2014. – № 2. – С. 56.

76. Защирина, О.В. Методологические проблемы оценки уровня невербальной коммуникации младших школьников с легкой умственной отсталостью / О.В. Защирина, В.Ю. Рыбников, А.Н. Малахова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2016. – № 12(142). – С. 184-189.

77. Зиновьева, О.Е. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей / О.Е. Зиновьева, Е.Г. Роговина, Е.А. Тыринова // Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. – 2014. – № 1. – С. 4-8.

78. Ибатуллина, А.А. Физическое воспитание детей с умственной отсталостью / А.А. Ибатуллина, Л.В. Руднева // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». – Тульское образовательное пространство. – 2016. – № 2. – С. 79-81.

79. Иванов, Е.С. Особенности личности умственно отсталых подростков с синдромом гиперактивности / Е.С. Иванов // Вестник СПбГУ. – 2009. – Сер. 12. – вып. 4. – С. 241-246.

80. Ивинский, Д.В. Развитие двигательных качеств у умственно отсталых школьников в условиях специальной (коррекционной) школы-интерната VIII вида: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ивинский Дмитрий Владимирович. – Тамбов. – 2007. – 166 с.

81. Ильин, А.В. Особенности формирования компенсаторных двигательных умений и навыков у детей с умственной отсталостью средствами адаптивной физической культуры / А.В. Ильин, А.С. Мещеряков // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2012. – № 4. – С.174-179.

82. Ильин, В.А. Обучение детей с умственной отсталостью адекватным формам взаимодействия со сверстниками в процессе адаптивного физического воспитания / В.А. Ильин // Адаптивная физическая культура. – 2004. – № 2(18). – С. 18.

83. Исаев, Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков / Д.Н. Исаев. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 389 с.

84. Каленик, Е.Н. Влияние физкультурно-спортивных занятий на коррекцию нарушений у школьников с легкой умственной отсталостью / Е.Н. Каленик, Л.И. Мерная // Физкультурное образование Сибири. – 2010. – № 1(26). – С. 74-76.

85. Каленик, Е.Н. Роль спортивных общественных организаций в духовно-нравственном воспитании школьников с умственной отсталостью во внеурочной адаптивно-спортивной деятельности / Е.Н. Каленик, Д.Н. Волков // Адаптивная физическая культура. – 2012. – № 4(52). – С. 32-34.

86. Калмыков, Д.А. Развитие координационных способностей у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью: комплексный подход // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2019. – № 4. – С. 34-41.

87. Карасев, Е.С. Влияние тренировочных занятий по мини-футболу на межличностное общение молодых людей с умеренной умственной отсталостью / Е.С. Карасев // Адаптивная физическая культура. – 2013. – № 1 (53). – С. 53-56.

88. Касмакова, Л.Е. Новые технологии в образовательном процессе детей с умственной отсталостью / Л.Е. Касмакова // Наука и спорт: современные тенденции. – 2018. – № 2 (Т. 19). – С. 39-45.

89. Кисляков, П.А. Программа сопровождения обеспечения социально-психологической безопасности детей с нарушениями интеллекта / П.А. Кисляков, [и др.] // СИСП. – 2018. – № 2-1. – С. 55-68.

90. Князев, М.В. Формирование двигательной и познавательной деятельности учащихся 12-14 лет с умственной отсталостью в процессе интегрированных физкультурных занятий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Князев Максим Владимирович. – Тамбов, 2012. – 203 с.

91. Князева, Т.Н. Неконструктивные формы поведения младших школьников с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью / Т.Н. Князева, Е.В. Сидорова // Российский психологический журнал. – 2016. – №1 – С. 94-104.

92. Ковалев, С.А. Применение программ различной направленности для совершенствования двигательных способностей школьников-олигофренов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / Ковалев Сергей Александрович. – Майкоп. – 2002. – 164 с.

93. Ковалева, Н.В. Методические подходы о влиянии физической культуры, как средства реабилитации детей с гиперактивной подвижностью / Н.В. Ковалева // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2011. – №1. – С. 523-525.

94. Козленко, Н.А. Особенности двигательных нарушений у учащихся вспомогательной школы и коррекция их средствами физической культуры (на первоначальном этапе обучения): дис. ... канд. пед. наук / Козленко Николай Афанасьевич. – Киев, 1962. – 238 с.

95. Козлова, М.А. Формирование мотивации учащихся коррекционных общеобразовательных учреждений к занятиям адаптивной физической культурой: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Козлова Мария Александровна. – Москва, 2015. – 158 с.

96. Козырева, О.А. Разноуровневое обучение на основе дифференциации умственно отсталых учащихся в условиях сельской малокомплектной школы / О.А. Козырева, Т.В. Ивченко // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2015. – № 3(33). – С. 159-162.

97. Корнев, А.В. Методика проведения занятий с умственно отсталыми детьми 12-13 лет по адаптивной физической культуре / А.В. Корнев // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – №45. – С. 374-376.

98. Корнев, А.В. Коррекция двигательных действий детей с умеренной умственной отсталостью на физкультурных занятиях в условиях детского дома-интерната: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Корнев Александр Владимирович. – Шуя, 2008. – 158 с.

99. Королев, П.Ю. Социальная адаптация лиц с нарушением интеллекта средствами спортивной гимнастики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Королев Павел Юрьевич. – Малаховка, 2009. – 201 с.

100. Короткова, Е.А. Оптимизация учебного процесса по физической культуре в школе на основе технологии дифференцированного физкультурного образования школьников: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Короткова Елена Анатольевна. – Омск, 2000. – 239 с.

101. Крохалев, К.Ю. Дифференцированный подход к оценке произвольных движений и их коррекция у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на уроках физической культуры: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Крохалев Константин Юрьевич. – Екатеринбург, 2012. – 176 с.

102. Крутикова, И.С. Практика рекреационных занятий для младших школьников с нарушением интеллектуального развития / И.С. Крутикова // Адаптивная физическая культура. 2011. – №1(45). – С. 26-28.

103. Кудинова, В.А. Основные направления дифференциации физической подготовки школьниц 10 – 15 лет на основе конституциональной идентификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кудинова Виктория Анатольевна. – Волгоград, 2002. – 24 с.

104. Кудрявцева, Н.А. Педагогические условия реализации индивидуальнодифференцированного обучения школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кудрявцева Наталья Александровна. – Воронеж, 2008. — 24 с.

105. Кузнецова, И.А. Адаптация сердечно-сосудистой системы к физической нагрузке у школьников с умственной отсталостью / И.А. Кузнецова, Л.Г. Харитоновна, В.П. Гогольчева // Проблемы совершенствования олимпийского движения, физической культуры и спорта в Сибири: материалы межрегиональной научно-практической конференции. – Омск, 1997. – С. 84-87.

106. Куропаткина, Н.А. Совершенствование процесса адаптивного физического воспитания подростков с умственной отсталостью / Н.А. Куропаткина // Современные проблемы физического воспитания

подростающего поколения: перспективы и пути решения: сборник материалов Всероссийской с международным участием научно-практической конференции / под общей ред. С.Ю. Максимовой, Н.В. Седых – Волгоград: ФГБОУ ВО «ВГАФК», 2017. – С.185-189.

107. Курочкин, С.В. Дифференцированный подход к физическому воспитанию школьников: на примере северных районов Амурской области: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Курочкин Сергей Викторович. – Хабаровск, 2004. – 171 с.

108. Лапина, Е.Ю. Особенности ориентировочной реакции у детей младшего школьного возраста в норме и при СДВГ / Е.Ю. Лапина, Н.В. Вольф, О.М. Разумникова // Сибирский научный медицинский журнал. – 2010. – №5. – С. 15-18.

109. Ларионова, О.А. Коррекция проявлений гиперактивности у детей с задержкой психического развития средствами арттерапии: дис. ... канд. псих.наук: 19.00.10 / Ларионова Ольга Анатольевна. – Санкт-Петербург, 2010. – 311 с.

110. Левченко, В.Г. Медико-биологические основы дифференцированного подхода в физическом воспитании школьников: монография / В. Г. Левченко. – М-во образования Рос. Федерации. Адыг.гос. ун-т. – Майкоп: АГУ, 2002. – 143 с.

111. Леонова, В.А. Дифференцированный подход к выбору методов совершенствования двигательных качеств школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Леонова Валентина Авксентьевна. – Москва, 1990. – 220 с.

112. Лескова-Савицкая, А.А. Проблема адаптации первоклассников к школе / А.А. Лескова-Савицкая. – Одесса, 2001. – 232 с.

113. Лимаренко, О.В. Дифференцированный подход к развитию физических качеств младших школьников Северного региона: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Лимаренко Ольга Владимировна. – Тюмень, 2001. – 185 с.

114. Литовченко, Д.В. Психологические особенности преподавания предмета физическая культура детям с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью / Д.В. Литовченко // Конференциум АСОУ: сборник научных

трудов и материалов научно-практических конференций. – 2017. – № 2. – С. 406-413.

115. Литош, Н.Л. Спортивная подготовка умственно отсталых школьников в легкоатлетическом многоборье: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Литош Нина Леонидовна. – Омск, 1998. – 182 с.

116. Мазитова, Н.В. Методика обучения плаванию младших школьников с психическими и интеллектуальными нарушениями в условиях локальной педагогической интеграции: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Мазитова Наталья Владимировна. – Хабаровск, 2006. – 24 с.

117. Максименко, А.В. Клинические особенности умственной отсталости у детей, обусловленные алкоголизмом родителей (региональный, психосоциальный, реабилитационный аспекты): автореф. дис. ... канд. мед.наук: 14.01.06 / Максименко Артем Владимирович. – Томск, 2010. – 16 с.

118. Максимова, С.Ю. Дифференцированный подход в адаптивном физическом воспитании детей дошкольного возраста с задержкой психического развития / С.Ю. Максимова // Адаптивная физическая культура. – 2014. – № 1(57). – С. 20-22.

119. Максимова, С.Ю. К вопросу об организации адаптивного физического воспитания детей с интеллектуальными нарушениями / С.Ю. Максимова // Современные проблемы физического воспитания подрастающего поколения: перспективы и пути решения: материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции / под общей ред. С.Ю. Максимовой, Н.В. Седых – Волгоград: ФГБОУ ВО «ВГАФК», 2017. – С.198-201.

120. Малыгина, Е.Н. Коррекция психофизического статуса детей 12-13 лет с нарушением интеллекта в процессе занятий волейболом: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Малыгина Елена Николаевна. – Хабаровск, 2002. – 174 с.

121. Мамайчук, И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учеб.пособие для вузов / И.И. Мамайчук. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 318 с.

122. Маменко, М.Е. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей: современные взгляды на этиологию, патогенез, подходы к коррекции / М.Е. Маменко // Здоровье ребенка. – 2015. – №5 (65). – С. 7-13.

123. Мамкина, И.Н. Особенности коммуникативной деятельности у детей с нарушением интеллекта [Электронный ресурс] / И.Н. Мамкина // Проблемы педагогики. – 2017. – № 4(27). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-kommunikativnoy-deyatelnosti-u-detey-s-narusheniem-intellekta> (дата обращения: 28.01.2019).

124. Мартынова, И.И. К вопросу о становлении социальных компетенций у детей с умственной отсталостью / И.И. Мартынова // Актуальные проблемы коррекционной педагогики и специальной психологии: материалы VII Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. – 2012. – С. 416-419.

125. Международная классификация болезней. МКБ-10. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://mkb-10.com/> (дата обращения 7.02.2018)

126. Мещеряков, А.С. Обучение детей с умственной отсталостью адекватному взаимодействию друг с другом на занятиях адаптивной физической культурой / А.С. Мещеряков, А.В. Ильин // Среднее профессиональное образование. – Изд-во: редакция журнала «Среднее профессиональное образование». – 2011. – №12. – С. 22-25.

127. Мичурина, Ю.А. К проблеме детской гиперактивности в дошкольном возрасте / Ю.А. Мичурина // Мир детства и образование: материалы VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. – 2014. – С. 185-191.

128. Могилевская, Т.Е. Двигательные нарушения дошкольников с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью с позиций уровневой теории построения движений Н. А. Бернштейна / Т.Е. Могилевская // Специальное образование. – 2011. – №2. – С. 35-43.

129. Мозговой, В.М. Развитие и коррекция двигательных функций учащихся с нарушением интеллекта в процессе физического воспитания: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03 / Мозговой Василий Маркович. – Москва, 2005. – 401 с.

130. Мозговой, В.М. Особенности организации физического воспитания младших школьников с умственной отсталостью / В.М. Мозговой, И.В. Евтушенко // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 4. – С. 58.

131. Мозговой, В.М. Характеристика двигательных нарушений у умственно отсталых учащихся / В.М. Мозговой // Дефектология. – 1993. – № 3. – С. 34-38.

132. Моница, Г.Б. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь / Г.Б. Моница, Е.К. Лютова-Робертс, Л.С. Чутко. – СПб.: Речь, 2007. – 187 с.

133. Мордашова, Е.Г. Влияние занятий йогой на развитие гибкости детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью / Е.Г. Мордашова, Ю.А. Бахарев // Адаптивная физическая культура. – 2016. – № 4(68). – С. 44-46.

134. Морозова, Е.А. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью: причины и последствия / Е.А. Морозова // Практическая медицина. – 2011. – № 48. – С. 125-127.

135. Мэш, Э. Детская патопсихология. Нарушения психики ребенка / Э. Мэш, Д. Вольф. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 384 с.

136. Набойченко, Е.С. Этиология, патогенез и клинические проявления синдрома дефицита внимания и гиперактивности в различные периоды онтогенеза / Е.С. Набойченко, Э.Ф. Абшилава // Педагогическое образование в России. – 2016. – №1. – С. 183-187.

137. Наумова, Е.В. Влияние двигательной активности на физическую подготовленность обучающихся с нарушением интеллекта / Е.В. Наумова, Т.В. Фендель // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 3. – С. 72-74.

138. Наумова, Е.В. Изменение показателей физической подготовленности младших школьников с интеллектуальными нарушениями в процессе

адаптивного физического воспитания / Е.В. Наумова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 1(179). – С. 218-221.

139. Наумова, Е.В. Методика адаптивного физического воспитания младших школьников с интеллектуальными нарушениями с учетом уровня двигательной активности / Е.В. Наумова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2020. – № 2. – С.54-56.

140. Недоленко, С.В. Педагогические условия развития игровой деятельности учащихся с умеренной умственной отсталостью: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Недоленко Светлана Васильевна. – СПб, 2000. – 161 с.

141. Никишина, В.Б. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью: критериально-диагностический аспект / В.Б. Никишина // Человек и его здоровье. – 2013. – №1. – С. 141-148.

142. Никонов, Е.В. Коррекция психомоторного состояния учащихся 10-12 лет с отклонениями в умственном развитии средствами футбола: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Никонов Евгений Владимирович. – Москва, 2004. – 169 с.

143. Новицкий, П.И. Развитие скоростно-силовых способностей у учащихся с различной степенью интеллектуальной недостаточности / П.И. Новицкий // Адаптивная физическая культура. – 2009. – №1. – С. 12-18.

144. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (Олигофренопедагогика): учебное пособие / под ред. Б. П. Пузанова. – 4-е изд., стер. – Москва: Академия, 2008. – 268 с.

145. Панова, И.П. Аэробика как средство коррекции физических способностей школьников с умственной отсталостью [Электронный ресурс]. / И.П. Панова, С.Ф. Панов, П.В. Кравцевич // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2013. – №2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/aerobika-kak-sredstvo-korreksii-fizicheskikh-sposobnostey-shkolnikov-s-umstvennoy-otstalostyu> (дата обращения: 28.01.2019).

146. Пелих, Е.Ю. Формирование мотивации к физкультурно-спортивной деятельности у школьников с нарушением интеллекта на занятиях адаптивным

физическим воспитанием: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Пелих Елена Юрьевна. – Санкт-Петербург, 2011. – 166 с.

147. Петрук, О.И. Теоретическое обоснование методики адаптивного физического воспитания детей-сирот с интеллектуальными недостатками [Электронный ресурс] / О.И. Петрук, М.С. Леонтьева // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2016. – №1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskoe-obosnovanie-metodiki-adaptivnogo-fizicheskogo-vospitaniya-detey-sirot-s-intellektualnymi-nedostatkami> (дата обращения: 28.01.2019).

148. Пилина, Г.С. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью / Г.С. Пилина, Н.А. Шнайдер // Сибирское медицинское обозрение. – 2017. – № 1(103). – С. 107-114.

149. Плахотина, О.Д. Личностные особенности умственно отсталых подростков с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.10 / Плахотина Ольга Дмитриевна. – Санкт-Петербург, 2009. – 193 с.

150. Поливара, З.В. Нейропсихологический аспект анализа школьных трудностей у детей с задержкой психического развития / З.В. Поливара, К.Б. Мамедова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – №2. – С. 105-108.

151. Правдов, М.А. Влияние занятий играми с мячом на физическую подготовленность детей с умственной отсталостью / М.А. Правдов, С.Ф. Шамуратов, Е.В. Тюкавкина // Адаптивная физическая культура. – 2017. – № 3(71). – С. 18-19.

152. Правдов, М.А. Психолого-педагогическое сопровождение развития и коррекции психофункциональных и физических способностей в процессе социализации детей с интеллектуальной недостаточностью / Е.А. Шмелева, М.А. Правдов, П.А. Кисляков, А.В. Корнев // Теория и практика физической культуры. – 2016. – № 3. – С. 41-43.

153. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 №1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» (Зарегистрировано в Минюсте России 03.02.2015 N 35850) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175316/ (дата обращения 14.01.2020).

154. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: Подготовительный, 1—4 классы / под ред. В.В. Воронковой; 4-е издание. – М.: Просвещение, 2006. – 192 с.

155. Пятахин, А.М. Повышение оздоровительной направленности физического воспитания младших школьников на основе дифференцированного подхода: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Пятахин Анатолий Михайлович. – Тамбов, 2009. – 159 с.

156. Романов, А.М. Особенности эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста, страдающих синдромом дефицита внимания и гиперактивности / А.М. Романов, Ю.А. Фесенко // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2010. – №3. – С. 28-36.

157. Ростомашвили, Л. Н. Адаптивная физическая культура в работе с лицами со сложными (комплексными) нарушениями развития: учебное пособие / Л.Н. Ростомашвили. – 2-е изд., стереотип. – М.: Спорт, 2020. – 164 с.

158. Ротенберг, Н.С. Технология использования средств физической культуры для коррекции и оптимизации поведения гиперактивности детей / Н.С. Ротенберг // Ученые записки университета Лесгафта. – 2010. – № 7(65). – С. 70-75.

159. Рунова, М.А. Двигательная активность ребенка в детском саду: пособие для педагогов дошкольных учреждений, преподавателей и студентов педвузов и колледжей. – М.: Мозаика-Синтез, 2002. – 256 с.

160. Рычкова, Л.С. Систематика расстройств адаптации у детей-сирот с легкой умственной отсталостью / Л.С. Рычкова, С.А. Супрун // Человек. Спорт. Медицина. – 2005. – № 4(44). – С. 316-318.

161. Рязанов, А.А. Коррекция психофизического развития детей с умственной отсталостью в процессе дополнительных физкультурных занятий средствами футбола: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Рязанов Антон Александрович. – Тамбов, 2007. – 149 с.

162. Садовая, С.С. Методика дифференциальной физической подготовки студенток колледжа на основе конституциональной идентификации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Садовая Светлана Сергеевна. — Волгоград, 2004. – 148 с.

163. Салимов, М.И. Влияние адаптивной физической культуры на психическое развитие и социальную адаптацию школьников с легкой умственной отсталостью / М.И. Салимов // Теория и практика физической культуры. – 2010. – № 3. – С. 38-40.

164. Салимов, М.И. Заболеваемость детей с умственной отсталостью и их учет в процессе адаптивного физического воспитания / М.И. Салимов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2016. – № 2. – С. 57.

165. Салимов, М.И. Перспективные направления научных исследований в области адаптивной физической культуры детей и подростков с умственной отсталостью (интеллектуальными отклонениями) / М.И. Салимов // Адаптивная физическая культура. 2016. – № 1(65). – С. 44-45.

166. Самыличев, А.С. Дифференцированный подход к учащимся вспомогательной школы при воспитании двигательных способностей на уроках физической культуры: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Самыличев Александр Сергеевич. – М., 1984. – 158 с.

167. Сарыглар, Г.Б. Развитие и коррекция двигательной сферы учащихся младших классов специальных (коррекционных) школ VIII вида Республики Тыва: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04, 13.00.03 / Сарыглар Григорий Дюрбюенич. – Красноярск, 2002. – 127 с.

168. Сафина, А.Р. Эффективность повышения двигательной активности в комплексной реабилитации детей с умственной отсталостью / А.Р. Сафина // Роль адаптивной физической культуры в создании безбарьерной среды

жизнедеятельности инвалидов: докл. науч. конф., 15-16 марта 2007 г., Москва. – Рос. гос. ун-т физ. культуры, спорта и туризма. – М. – 2007. – С. 109-111.

169. Сахоненко, А.А. Общая физическая подготовка умственно отсталых школьников 8–11 лет: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Сахоненко Алексей Александрович. – Омск, 1999. – 156 с.

170. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2005. – 1 т. – С. 203.

171. Селитреникова, Т.А. Управление процессом адаптивного физического воспитания детей с поражениями сенсорной системы на основе комплексного контроля: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Селитреникова Татьяна Анатольевна. – Санкт-Петербург, 2013. – 375 с.

172. Семакова, Е.В. Развитие младшего школьника с синдромом гиперактивности и дефицита внимания в условиях влияния факторов ближайшего окружения / Е.В. Семакова // Вестник Тамбовского государственного университета. – 2011. – № 7. – С. 114-118.

173. Синельникова, Т.В. Адаптивная физическая культура для лиц с нарушением интеллектуального развития: учебное пособие / Т.В. Синельникова, Л. В. Харченко. – Омск: Изд-во Омского гос. ун-та, 2018. – 119 с.

174. Синельникова, Т.В. Комплексный подход к развитию координационных способностей детей с нарушением интеллекта: монография / Т.В. Синельникова, В.Г. Турманидзе, А.В. Турманидзе. – Омск: Изд-во Омского гос. ун-та, 2017. – 186 с.

175. Синельникова, Т.В. Совершенствование координационных способностей умственно отсталых школьников 9-12 лет: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Синельникова Тамара Валерьевна. – Омск, 2000. – 200 с.

176. Сляднев, А.А. Телесно-ориентированное физическое воспитание ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Сляднев Алексей Александрович. – Ставрополь, 2013. – 245 с.

177. Смирнова, М.В. Оценка функционального и психоэмоционального состояния детей дошкольного возраста с дефицитом внимания / М.В. Смирнова, Н.Н. Гребнева // Здоровье и образование в XXI веке. – 2016. – № 9. – С. 71-74.

178. Снесарь, Н.Н. Педагогическая технология игрового тренинга в физическом воспитании детей с легкой степенью умственной отсталости [Электронный ресурс] / Н.Н. Снесарь // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2013. – №1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-tehnologiya-igrovogo-treninga-v-fizicheskom-vospitanii-detey-s-legkoy-stepenyu-umstvennoy-otstalosti> (дата обращения: 28.01.2019).

179. Снесарь, Н.Н. Физическое воспитание детей с нарушением интеллекта / Н.Н. Снесарь, В.В. Пономарев // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2011. – № 1. – С. 99-102.

180. Снигур, М.Е. Коррекция развития физических качеств учащихся с нарушением интеллекта на основе игрового метода на уроках физической культуры / М.Е. Снигур, В.В. Власов, Н.В. Власов // Ученые записки университета Лесгафта. – 2017. – № 11(153). – С. 234-238.

181. Снигур, М.Е. Влияние подвижных игр на развитие двигательных способностей школьников с умственной отсталостью / М.Е. Снигур, Т.А. Макарова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2016. – № 4. – С. 69-71.

182. Стребелева, Е.А. Дети с нарушением интеллекта: реабилитация средствами образования / Е.А. Стребелева, С.Б. Лазуренко, Л.М. Кузенкова // Педиатрическая фармакология. – 2012. – Том 9. – № 6. – С. 80-84.

183. Стрекалов, А.С. Дифференциация детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью на однородные группы по уровню развития двигательных и познавательных способностей / А.С. Стрекалов, Е.С. Чернова // Гаудеамус. – 2013. – №1 (21). – С. 129-134.

184. Студеникин, В.М. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей: диагностика и лечение / В.М. Студеникин, С.В. Балканская, В.И. Шелковский // Лечащий врач. – 2010. – № 1. – С. 31-34.
185. Студеникин, В.М. Гиперактивность у детей: мифы и реальность / В.М. Студеникин // РМЖ. Мать и дитя. – 2017. – № 12. – С. 914-919.
186. Таранушенко, Т.Е. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей / Т.В. Таранушенко, Т.В. Кустова, А.Б. Салмина // Российский педиатрический журнал. – 2013. – № 4. – С. 41-47.
187. Технологии коррекции нарушений и отклонений психофизического развития детей с особыми образовательными потребностями, основанные на интеграции двигательной и познавательной деятельности: учебно-методическое пособие / Нестеров В. А. [и др.]. – Хабаровск: Изд-во ДВГФК, 2007. – 130 с.
188. Тимошина, И.Н. Актуализация преемственности содержания и организации адаптивного физического воспитания детей, подростков и учащейся молодежи в образовательных учреждениях: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Тимошина Ирина Назимовна. – Ульяновск, 2007. – 363 с.
189. Тюнайтис, М.Н. Физическое воспитание учащихся младших классов на основе дифференцированного подхода: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тюнайтис Мария Николаевна. – Волгоград, 2010. – 210 с.
190. Тушева, Е.С. Блочно-модульное проектирование адаптивных образовательных программ дефектологической переподготовки: монография / Е.С. Тушева, Б. Б. Горскин. – Москва: Прометей: МПГУ, 2012. – 206 с.
191. Уромова, С.Е. Развитие двигательных навыков у детей с нарушениями интеллекта средствами физического воспитания / С.Е. Уромова // Вестник Мининского университета. – 2014. – № 3(7). – С. 11.
192. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gks.ru/> (дата обращения 10.01.2019).
193. Федорова, М.Ю. Развивающее обучение на уроках физической культуры в начальной школе / М.Ю. Федорова, В.И. Кузнецов. – Чита: ЗабГПУ, 2010. – 155 с.

194. Федорова, Н.И. Организационно-методические аспекты модернизации образования в сфере адаптивной физической культуры родителей детей 3-7 лет с нарушением интеллекта / Г.Н. Грец, Н.И. Федорова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 6(184). – С. 86-91.

195. Федорова, Н.И. Диагностика психосоматического состояния детей с нарушением интеллекта в процессе адаптивного физического воспитания в семье / Н.И. Федорова // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2020. – № 8. – С. 70-76.

196. Фесенко, Ю.А. Эмоциональные проявления при синдроме дефицита внимания с гиперактивностью у младших школьников: диагностика и психокоррекция / Ю.А. Фесенко // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2015. – № 1. – С. 27-33.

197. Хоботов, С.А. Особенности физического развития и состояние умственно отсталых школьников 7-9 лет, проживающих в районах, приравненных к крайнему северу / С.А. Хоботов // Физическая культура. – 2005. – № 4. – С. 25-26.

198. Хорькова, А.С. Коррекционно-развивающие подвижные игры для детей с отклонениями интеллектуального развития / А.С. Хорькова, В.О. Адилев // Новая наука: опыт, традиции, инновации: международное научное периодическое издание по итогам международной научно-практической конференции (24 апреля 2016 г., г. Омск): в 3 ч. – Стерлитамак: АМИ, 2016. – Ч. 2. – С. 86-88.

199. Хорькова, А.С. Влияние коррекционно-развивающих подвижных игр на детей с отклонениями интеллектуального развития / А.С. Хорькова // Вестник Югорского государственного университета. – 2017. – Выпуск 1(44). – С. 154-157.

200. Чухланцева, Е.В. Адаптивное физическое воспитание гиперактивных детей с использованием физических упражнений высокой интенсивности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Чухланцева Елена Викторовна. – Хабаровск, 2009. – 189 с.

201. Шакирова, О.В. Коррекция вегетативных нарушений при гиперактивном расстройстве с дефицитом внимания у детей дошкольного возраста средствами физической культуры / О.В. Шакирова // Адаптивная физическая культура. – 2012. – № 2(50). – С. 52-54.

202. Шакурова, Л.Е. Физическое воспитание умственно отсталых школьников 12-13 лет оздоровительно-коррекционными средствами: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Шакурова Лариса Евгеньевна. – Набережные Челны, 2009. – 175 с.

203. Шатунов, Д.А. Организация и содержание адаптивного физического воспитания учащихся с нарушением слуха в условиях школы-интерната для детей с ограниченными возможностями здоровья: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Шатунов Дмитрий Александрович. – Казань, 2017. – 240 с.

204. Шелехов, А.А. Вовлечение родителей в процесс физического воспитания детей с нарушением интеллекта, как фактор нормализации родительских установок / А.А. Шелехов // Ученые записки университета Лесгафта. – 2017. – № 4(146). – С. 311-315.

205. Шелехов, А.А. Адаптивное физическое воспитание детей с нарушением интеллекта с участием родителей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Шелехов Алексей Анатольевич. – СПб, 2017. – 173 с.

206. Шельшакова, Н.Н. Эмоциональные состояния младших школьников со сложным психическим дефектом / Н.Н. Шельшакова // Вестник СПбГУ. Серия 12. Социология. – 2009. – № 3-2. – С. 223-227.

207. Шельшакова, Н.Н. Психолого-педагогическая диагностика страхов и тревоги у младших школьников с умственной отсталостью и синдромом дефицита внимания с гиперактивностью / Н.Н. Шельшакова // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 5(35). – С. 154-160.

208. Шибеева, А.А. Дифференциация физической подготовки детей 5 – 7 лет с учетом соматотипа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Шибеева Анна Александровна. – Улан Удэ, 2010. – 20 с.

209. Щербоносова, Т.А. Легкая умственная отсталость: трудный путь к диагнозу (военно-врачебная экспертиза при легкой умственной отсталости / Т.А. Щербоносова, К.Ю. Сливко, А.В. Литвинов // Здоровоохранение Дальнего Востока. 2017. – 2(72). – С. 85-91.

210. Эверт, Л.С. Клинико-анамнестическая характеристика синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей младшего школьного возраста / Л.С. Эверт и др. // Мать и дитя в Кузбассе. – 2013. – № 1. – С. 38-42.

211. Юркшат, К.Ф. Психологическая диагностика проявлений синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у младших подростков / К.Ф. Юркшат // Вестник ГУУ. – 2013. – № 19. – С. 307-310.

212. Яковлева, С.А. Формирование социального опыта у детей младшего школьного возраста с диагнозом «Умственная отсталость» / С.А. Яковлева, М.В. Антонова // XVIII Вишняковские чтения. Вузовская наука: условия эффективности социально-экономического и культурного развития региона. – 2015. – С. 183-185.

213. Rommel, Anna-Sophie Protection from genetic diathesis in ADHD: Possible complementary roles of exercise / Anna-Sophie Rommel, Jeffrey M. Halperin, Jonathan Mill, Philip Asherson, Jonna Kuntsi // J Am Acad Child Adolesc Psychiatry. Author manuscript; available in PMC 2014 Dec 5. Published in final edited form as: J Am Acad Child Adolesc Psychiatry. – 2013. – Sep; 52(9): 900-910. – URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4257065/> (дата обращения: 16.07.2019).

214. Aman, M.G. Four-year follow-up of children with low intelligence and ADHD: A replication / M.G. Aman, S. Armstrong, B. Buican, T. Silick // Research in Developmental Disabilities. – 2002. – Vol. 23. – P. 119-134.

215. American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders – DSM-IV-TR. 4th ed. Arlington: American Psychiatric Publishing; 2000.

216. Antshel, K.M. Is ADHD a valid disorder in children with intellectual delays? / K.M. Antshel, M.H. Phillips, M.Gordon, R. Barkley, S.V. Faraone // *Clinical Psychology Review*. – 2006. – №26. – P. 555-572.

217. Ataisi Emiya Gladday. *Challenges in the Management of Children with Communication Disorders*. – M.: LAP Lambert Academic Publishing, 2012. – 104 с.

218. Barkley, R.A. Attention deficit hyperactivity disorder // E. J. Mash & R. A. Barkley (eds.) *Child psychopathology*. – New York, 1996. – P. 63-112.

219. Barkley, R.A. International consensus statement on ADHD. *Clin. Child. Fam. Psychol. Rev.* – 2002. – 5: 89-111.

220. Barkley, R.A. Issues in the diagnosis of attention-deficit/hyperactivity disorder in children. *Brain Dev.* – 2003. – 25: 77-83.

221. Barkley, R. A. The inattentive type of ADHD as a distinct disorder: What remains to be done / R. A. Barkley // *Clinical Psychology: Science and Practice*. – 2001. – № 8. – P. 489–493.

222. Barkley, R. A. Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD / R. A. Barkley // *Psychological Bulletin*. – 1997. – № 121. – P. 65–94.

223. Bayliss, D. M., Roodenrys, S. Executive processing and attention deficit hyperactivity disorder: An application of the supervisory attentional system / D. M. Bayliss, S. Roodenrys // *Developmental Neuropsychology*. – 2020. – 17. – P. 161–180. Biederman, J. Attention-Deficit / Hyperactivity Disorder: A Selective Overview. *Biol Psychiatry*. – 2005. – 57:1215-1220.

224. Briannon, C. O'Connor Roemmich Effects of a Summer Treatment Program on Functional Sports Outcomes in Young Children with ADHD / Briannon C.O'Connor, Gregory A. Fabiano, Daniel A. Waschbusch, Peter J. Belin, Elizabeth M. Gnagy, William E. Pelham, Andrew R. Greiner, N. James // Published in final edited form as: *J Abnorm Child Psychol*. 2014 Aug; 42(6): 1005-1017. – URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4399495/> (дата обращения: 16.07.2019).

225. Brown, R.T. Prevalence and assessment of attention-deficit/hyperactivity disorder in primary care settings / Brown R.T., Freeman W.S., Perrin J.M., Stein M.T., Amler R.W., Feldman H.M., Pierce K., Wolraich M.L. // *Pediatrics*, 2004. – Vol. 114. – №2. – P. 511-512.

226. Karovska, Ristovska Aleksandra Educational policies and practical implications for children with intellectual disability in Republic of Macedonia / Karovska Ristovska Aleksandra, Karovska Andonovska Biljana, Stanojkovska Trajkovska Nastasha, Georgievska Sofija // *IJCRSEE*. – 2017. – №2. – Pp.27-40.

227. Patrick OJOK. Inclusion of Pupils with Intellectual Disabilities. – M.: LAP Lambert Academic Publishing, 2010. – 136 c.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Бланк для скрининговой оценки СДВГ (DSM-IV-TR 2000) Опрос родителей, учителей, руководителей секций и кружков дополнительного образования

ПОЖАЛУЙСТА, ОТВЕЬТЕ НА РЯД ВОПРОСОВ:

1. Укажите, пожалуйста, возраст Вашего ребенка или ребенка, обучающегося у Вас: _____
2. Укажите, пожалуйста, пол Вашего ребенка или ребенка, обучающегося у Вас. Выбранный Вами вариант ответа обведите в кружок.

М	Ж
---	---

Пожалуйста, внимательно ознакомьтесь с содержанием утверждений в таблице ниже.
Выбранный Вами вариант ответа обведите в кружок.

№ п/п	УТВЕРЖДЕНИЕ	ОТВЕТЫ	
1	2	3	
БЛОК ВНИМАНИЕ			
3	Часто не способен удерживать внимание на деталях; из-за небрежности, легкомыслия допускает ошибки в школьных заданиях, в выполняемой работе и других видах деятельности.	ДА	НЕТ
4	Обычно с трудом сохраняет внимание при выполнении заданий или во время игр.	ДА	НЕТ
5	Часто складывается впечатление о том, что ребенок не слушает обращенную к нему речь.	ДА	НЕТ
6	Часто оказывается не в состоянии придерживаться предлагаемых инструкций и справиться до конца с выполнением уроков, домашней работы или обязанностей на рабочем месте (что никак не связано с негативным или протестным поведением, неспособностью понять задание).	ДА	НЕТ
7	Часто испытывает сложности в организации самостоятельного выполнения заданий и других видов деятельности.	ДА	НЕТ
8	Обычно избегает, высказывает недовольство и сопротивляется вовлечению в выполнение заданий, которые требуют длительного сохранения умственного напряжения (например, школьных заданий, домашней работы).	ДА	НЕТ
9	Часто теряет вещи, необходимые в школе и дома (например игрушки, школьные принадлежности, карандаши, книги, рабочие инструменты).	ДА	НЕТ
10	Легко отвлекается на посторонние стимулы.	ДА	НЕТ
11	Часто проявляет забывчивость в повседневных ситуациях.	ДА	НЕТ
БЛОК ГИПЕРАКТИВНОСТЬ			
12	Часто наблюдаются беспокойные движения в кистях и стопах; сидя на стуле, крутится, вертится.	ДА	НЕТ
13	Часто встает со своего места в классе во время уроков или в других ситуациях, когда нужно оставаться на месте.	ДА	НЕТ
14	Часто проявляет бесцельную двигательную активность: бегают, крутится, пытается куда-то залезть, причем в таких ситуациях, когда это неприемлемо.	ДА	НЕТ
15	Обычно не может тихо, спокойно играть или заниматься чем-либо на досуге.	ДА	НЕТ
16	Часто находится в постоянном движении и ведет себя так, "как будто к нему прикрепили мотор".	ДА	НЕТ
17	Часто бывает болтливым.	ДА	НЕТ
БЛОК ИМПУЛЬСИВНОСТЬ			
18	Часто отвечает на вопросы, не задумываясь, не выслушав их до конца.	ДА	НЕТ
19	Обычно с трудом дожидается своей очереди в различных ситуациях.	ДА	НЕТ
20	Часто мешает другим, пристает к окружающим (например, вмешивается в беседы или игры).	ДА	НЕТ
ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ ОБЯЗАТЕЛЬНЫЙ БЛОК			
21	Наблюдаются ли проявления отмеченных Вами выше утверждений более 6 месяцев?	ДА	НЕТ

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Схема изучения социально-психологической адаптации ребенка к школе (В.И. Чирков)

Инструкция: Выберите утверждение, наиболее точно отражающее состояние ребенка на данный момент

I шкала «Успешность выполнения школьных заданий»

5. Правильное безошибочное выполнение школьных заданий.
4. Небольшие поправки, единичные ошибки.
3. Редкие ошибки, связанные с пропуском букв или их заменой.
2. Плохое усвоение материала по одному из основных предметов, обилие ошибок: частые ошибки, неаккуратное выполнение заданий.
1. Плохое усвоение программного материала по всем предметам.

II шкала «Степень усилий, необходимых ребенку для выполнения школьных заданий»

5. Ребенок работает легко, свободно, без напряжения.
4. Выполнение школьных заданий не вызывает у ребенка особых затруднений.
3. Иногда работает легко, в другое время проявляет упрямство, выполнение заданий требует некоторого напряжения для своего завершения.
2. Выполнение школьных заданий требует от ребенка определенной степени напряжения.
1. Ребенок отказывается работать, может плакать, кричать, проявлять агрессию.

III шкала «Самостоятельность ребенка при выполнении школьных заданий»

5. Ребенок сам справляется со школьными заданиями.
4. Работает самостоятельно, почти не обращаясь к помощи взрослого.
3. Иногда обращается за помощью, но чаще выполняет задания сам.
2. Ребенок мог бы справляться со школьными заданиями самостоятельно, но предпочитает делать их с помощью взрослого.
1. Для выполнения ребенком школьных заданий требуется инициатива, помощь и постоянный контроль со стороны взрослого.

IV шкала «Настроение, с которым ребенок идет в школу»

5. Ребенок улыбается, смеется, с хорошим настроением идет в школу.
4. Спокоен, деловит, нет проявлений сниженного настроения.
3. Иногда бывают проявления сниженного настроения.
2. Случаются проявления отрицательных эмоций:
 - а) тревожность, огорчение, иногда страх;
 - б) обидчивость, вспыльчивость, раздражительность.
1. Преобладание депрессивного настроения или агрессии (вспышки гнева, злости).

V шкала «Взаимоотношения с одноклассниками».

5. Общительный, инициативный, легко контактирует с детьми, у него много друзей, знакомых.
4. Малоинициативен, но легко вступает в контакт, когда к нему обращаются дети.
3. Сфера общения несколько ограниченная: общается только с некоторыми ребятами.
2. Предпочитает находиться рядом с детьми, но не вступать с ними в контакт.
1. а) Замкнут, изолирован от других детей, предпочитает находиться в одиночестве.
б) Инициативен в общении, но часто проявляет негативизм по отношению к детям: ссорится, дразнится, дерется.

VI шкала «Общая оценка адаптированности ребенка»

5. Высокий уровень адаптированности.
4. Уровень адаптированности выше среднего.
3. Средний уровень адаптированности.
2. Уровень адаптированности ниже среднего.
1. Низкий уровень адаптированности.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Схема изучения социально – психологической адаптации ребенка в школе по Э.М. Александровской (экспертная оценка учителя).

1-я шкала «Учебная активность»

5 баллов – активно работает на уроке, часто поднимает руку и отвечает правильно.

4 балла – на уроке работает, правильные и неправильные ответы чередуются.

3 балла – редко поднимает руку и правильно отвечает.

2 балла – учебная активность на уроке носит кратковременный характер, часто отвлекается, не слышит.

1 балл – пассивен на уроке, не отвечает у доски, переписывает с доски готовое.

0 баллов – учебная активность отсутствует, не включается в учебный процесс.

2-я шкала «Усвоение знаний»

5 баллов – правильное, безошибочное выполнение всех школьных заданий.

4 балла – небольшие поправки, единичные ошибки.

3 балла – редкие ошибки, связанные с пропуском букв, их заменой.

2 балла – плохое усвоение материала по одному из основных предметов, обилие ошибок.

1 балл – частые ошибки, неаккуратное выполнение заданий, много исправлений и зачеркиваний.

0 баллов – плохое усвоение программного материала по всем предметам, грубые ошибки, большое их количество.

3-я шкала «Поведение на уроке»

5 баллов – сидит спокойно, добросовестно выполняет все требования учителя.

4 балла – выполняет требования учителя, но иногда на короткое время отвлекается на уроке.

3 балла – изредка поворачивается, обменивается короткими репликами с товарищами.

2 балла – часто наблюдается скованность в движениях, позе, напряженность в ответах.

1 балл – требования учителя выполняет частично, отвлекается на посторонние занятия, вертится или постоянно разговаривает.

0 баллов – не выполняет требований учителя, большую часть урока занимается посторонними делами (преобладают игровые интересы).

4-я шкала «Поведение на перемене»

5 баллов – высокая игровая активность (охотно участвует в подвижных играх).

4 балла – активность выражена в малой степени, предпочитает чтение книг, спокойные игры.

3 балла – активность ребенка ограничена занятиями, связанными с подготовкой к другому уроку.

2 балла – не может найти себе занятия, переходит от одной группы детей к другой.

1 балл – пассивен, движения скованы, избегает других детей.

0 баллов – часто нарушает нормы поведения, мешает другим детям играть, кричит, бегает.

5-я шкала «Взаимоотношения с одноклассниками»

5 баллов – общительный, легко вступает в контакт с детьми.

4 балла – малоинициативен, но легко вступает в контакт, когда к нему обращаются дети.

3 балла – сфера общения ограничена, контактирует только со знакомыми детьми.

2 балла – предпочитает находиться рядом с детьми, но не вступает с ними в контакт.

1 балл – замкнут, изолирован от других детей, предпочитает находиться один, другие дети к нему равнодушны.

0 баллов – проявляет негативизм по отношению к детям, постоянно ссорится и обижает их, другие дети его не любят.

6-я шкала «Отношение к учителю»

5 баллов – проявляет дружелюбие по отношению к учителю, стремится понравиться ему, после урока часто подходит к нему, общается с ним.

4 балла – дорожит хорошим мнением учителя о себе, стремится выполнять все его требования, в случае необходимости сам обращается к нему за помощью.

3 балла – старательно выполняет требования учителя, старается обращаться за помощью к одноклассникам.

2 балла – выполняет требования учителя, формально заинтересован в общении с ним, старается быть незаметным.

1 балл – избегает контакта с учителем, при общении с ним легко теряется, говорит тихо.

0 баллов – общение с учителем приводит к отрицательным эмоциям, плачет при малейшем замечании.

7-я шкала «Эмоциональное благополучие»

5 баллов – хорошее настроение, часто улыбается, смеется.

4 балла – спокойное эмоциональное состояние.

3 балла – эпизодическое появление сниженного настроения.

2 балла – отрицательные эмоции: тревожность, огорчение, обидчивость, вспыльчивость.

1 балл – отдельные депрессивные проявления слез без причин, агрессивные реакции.

0 баллов – преобладание депрессивного состояния, агрессия проявляется и в отношениях с детьми, и в отношениях с учителем.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Опросник для диагностики эмоционального неблагополучия детей (ОДЭН)

1. Пониженное настроение	
1.1. Настроение пониженное, часто плачет, раздражается без всяких на то причин	3
1.2. Настроение пониженное, плачет, раздражается по любому поводу	2
1.3. Настроение пониженное, плачет, раздражается, когда есть серьезные причины	1
1.4. Настроение ровное, не раздражается, редко плачет	0
2. Нарушения сна	
2.1. Засыпает медленно и/или часто просыпается и двигается в постели, и/или встает неохотно всегда	3
2.2. ... часто	2
2.3. ... иногда	1
2.4. Засыпает быстро, сон продолжительный без просыпания, встает бодро и охотно	0
3. Нарушения аппетита	
3.1. Аппетит плохой и/или разборчив в еде всегда	3
3.2. ... часто	2
3.3. ... иногда	1
3.4. Аппетит хороший, в еде неразборчив	0
4. Потливость	
4.1. Общая потливость повышена днем и/или ночью	3
4.2. Ладони и/или голова потливы всегда	2
4.3. Ладони и/или голова потливы иногда	1
4.4. Ладони и голова не потливы	0
5. Недержание мочи и стула	
5.1. Бывает недержание мочи и/или стула ночью и днем, почти каждый день	3
5.2. ... часто	2
5.3. ... иногда	1
5.4. Не бывает недержания мочи и стула	0
6. Вредные привычки	
6.1. Грызет ногти и/или сосет палец и/или играет с какой-либо частью тела очень часто	3
6.2. ... часто	2
6.3. ... иногда	1
6.4. ... никогда	0

7. Жалобы на самочувствие	
7.1 Жалуется на боли в животе и/или в голове, и/или на тошноту, и/или на головокружение очень часто	3
7.2... часто	2
7.3.... иногда	1
7.4. Не чаще, чем другие дети	0
8. Тревога и страхи	
8.1. Часто выраженная тревога, страхи (по содержанию) с двигательным беспокойством или заторможенностью	3
8.2. Часто тревожится, легко пугается без выраженных внешних проявлений	2
8.3. Редкая тревога, страх, проявляющиеся только при действии неприятных факторов	1
8.4. Отсутствуют тревога и страхи	0
	Содержание тревоги и страхов:
	• темноты
	• высоты
	• шума
	• животных
	• сказочных персонажей
	• чужих людей
	• одиночества
	• болезни, смерти своей и/или родителей
	• другие
9.Нарушение двигательной активности	
9.1. Суетлив, излишне подвижен, плохо концентрирует внимание всегда	3
9.2. ... часто	2
9.3. ... иногда	1
9.4. Адекватно активен	0
или	
9.1. Вял, заторможен, плохо концентрирует внимание всегда	3
9.2. ... часто	2
9.3. ... иногда	1
9.4. Адекватно активен	0
10. Трудности общения со сверстниками	
10.1. Не стремится к общению и/или отходит от него из-за недостаточно доброжелательного отношения детей и/или отходит от общения, несмотря на доброжелательное отношение всегда	3
10.2 часто	2
10.3. ... иногда	1
10.4. ... никогда	0

или	
10.1. Стремится к общению, но его не хотят принимать и/или несмотря на обоюдное желание, контакты сопровождаются конфликтами всегда	3
10.2. ... часто	2
10.3. ... иногда	1
10.4. ... никогда	0
11. Неуверенность в себе	
11.1. Уклоняется от содержательных игр, проверки его реальных возможностей, боится неудачи всегда	3
11.2. ... часто	2
11.3. ... иногда	1
11.4. ... никогда	0
12. Чрезмерная чувствительность к замечаниям и наказаниям	
12.1. Все воспринимает близко к сердцу и/или проявляет словесную или физическую агрессию всегда	3
12.2. ... часто	2
12.3. ... иногда	1
12.4. ... никогда	0
13. Заикается	
13.1. Да	2
13.2. Нет	0
14. Тики	
14.1. Дергает рукой, плечом или часто моргает	2
14.2. Нет	0

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Бланк наблюдения за двигательной активностью обучающихся с умственной отсталостью во время занятий по адаптивному физическому воспитанию

Фамилия, имя _____

Возраст _____

Количество шагов за занятие _____

Параметры наблюдения	Характеристика
Темп выполнения упражнений по отношению к заданному педагогом - медленный - быстрый - соответствует заданному	
Отвлекаемость (кол-во раз за занятие)	
Наличие импульсивных действий, бесцельные движения (кол-во раз за занятие)	
Моторная неуклюжесть (да, нет)	
Агрессивное поведение (да, нет) - по отношению к себе - по отношению к другим - по отношению к инвентарю	
Выполнение упражнений по образцу (да, нет)	
Отказ от выполнения упражнений, заданий (кол-во раз за занятие)	

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Примеры игр, используемых в методике внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию

Игровые задания на расслабление.

«Погода за окном». Ребенок лежит на спине или на животе в расслабленном состоянии. Другой ребенок описывает погоду за окном (светит солнце, надвигаются тучи, идет дождь или снег и т.д.), сопровождая рассказ поглаживанием или постукиванием.

«Путешествие с воздушным шаром»: детям предлагается лечь на пол и закрыть глаза; им рассказывают историю о воздушном шарике, который летит вокруг света, убегая от ракетки, которая его преследует. Предлагается детям продолжить эту историю.

Игры и игровые упражнения первой фазы по обучению самоконтролю.

- свободный бег в помещении;
- бег или ходьба по залу, ударяя ракеткой по воздушному шару;
- то же, подпрыгивая вверх;
- различные упражнения с воздушным шаром;
- «Воздушный шарик через веревочку», «Подстегивание воздушного шарика», «Воздушный шарик в цель», «Жонглирование», «Летающие воздушные шарики».

Игры и игровые упражнения второй фазы по обучению самоконтролю.

Ударять ракеткой по воздушным шарам, соотнося силу удара с задачей:

- ударить с такой силой, чтобы шарик коснулся стены;
- ударить так, чтобы воздушный шарик опустился в корзину;
- ударить по воздушному шару, перепасовав его товарищу по игре;
- ударить по воздушному шару, отправив его вверх на такую высоту, чтобы другой ребенок успел трижды коснуться пола ракеткой для бадминтона, прежде чем воздушный шарик опустится.

Управлять движением:

- игра с воздушным шариком сидя, стоя или лежа, ударяя по нему ракеткой.
- воздушный шарик с помощью ударов в соответствии с командой в угол, к двери, к боковой стене, к другому ребенку;
- играть с помощью воздушных шариков в теннис или бадминтон в темпе замедленной кино съемки;
- в игре «Старт-стоп» вести перед собой воздушные шарики с помощью ракеток, варьировать скорость от нуля до самой большой: то ускоряя движение, то замедляя его, то совсем останавливаясь.

Игры: «Лохматый пес», «Воробушки и автомобили», «Смелые мышки», «Кто раньше дойдет до флажка?», «Лети, голубок!».

Игры и игровые упражнения третьей фазы по обучению самоконтролю.

Ударять по воздушному шару определенным образом:

- стараясь попасть ракеткой по возможности в середину воздушного шарика;
- попасть по воздушному шару с возможно большим шумом;
- ударить по воздушному шару так, чтобы он поднялся как можно выше;
- ударить по воздушному шару так, чтобы он ударился о пол;
- подпрыгнуть и ударить по воздушному шару, когда он находится в наивысшей точке полета;

Балансировать воздушным шариком:

- удерживать воздушный шарик в равновесии с помощью одной или двух ракеток, слегка ударяя по нему;
- удерживать воздушный шарик в равновесии в воздухе, не ударяя по нему;
- удерживать воздушный шарик, зажав его между двумя ракетками или их рукоятками;

- взять в каждую руку по ракетке и стараться попеременно вести воздушный шарик то в одну сторону, то в другую;
- взять две ракетки за рукоятки в одну и перебрасывать воздушные шарики с одной в другую;
- как можно быстрее вращать воздушный шарик вокруг оси, используя при этом как хлопушку, так и рукоятку ракетки.

Двигаться вместе с воздушным шариком:

- лежа удерживать воздушный шарик на весу с помощью ракетки;
- попеременно ударять по воздушному шару ракетки;
- при громком назывании какого-нибудь цвета производить соответствующее движение;
- по команде собираться вместе, жонглируя воздушными шарами, бежать в угол зала, образовывать круг, квадрат, прямоугольник и т.д.;

Определить предмет на ощупь:

- покрывалом накрыть воздушные шарики разных размеров; дети щупают шарики, сравнивают их по размерам;
- из ракеток выложить какую-нибудь фигуру, например, четырехугольник, и накрыть покрывалом; дети нащупывают эту фигуру, выкладывают такую же рядом.

Подвижные игры: «Что изменилось?», «Запрещенное движение», «Менялки», «Где кто был?», «Лиса в норку», «Найди отличие», «Разговор с руками», «Говори», «Многоножки», «Двуножки», «Слоны», «Морские волны», «Ловим комаров», «Шапка-невидимка», «Ищем буквы», «Симметричные рисунки».

Игры и игровые упражнения четвертой фазы по обучению самоконтролю.

Детям предлагается понаблюдать за воздушными шариками:

- какого цвета воздушный шарик у других детей
- у кого самый маленький и самый большой воздушный шарик
- у скольких детей голубой (красный, зеленый и т.д.) шарик
- следить за траекторией полета воздушного шарика. Как только шарик коснулся пола, дети садятся на пол.

Детям предлагается запомнить несколько шаров. Затем дети отворачиваются и им задаются вопросы:

- сколько всего воздушных шариков?
- какого цвета эти воздушные шарики?
- сколько вообще цветов представлено?
- сколько воздушных шариков одного цвета?
- какого цвета самый маленький?

Подвижные игры: «Разведчики», «Исключение лишнего», «Выкладывание узора из палочек», «Назови предмет», «Сколько чего?», «Корректор».

Игры и игровые упражнения пятой фазы по обучению самоконтролю.

Не касаясь воздушного шарика, нужно сказать, как и куда следует ударить по нему ракеткой, чтобы он пришел в движение.

Устроить с помощью ракетки воздушный вихрь над шариком. Можно ли произвести такой ветер, чтобы воздушный шарик на полу пришел в движение?

Ударить ракеткой рядом с воздушным шариком, создать движение воздуха. Как создать такой воздушный вихрь, чтобы шарик улетел?

Попробовать, стуча ракеткой по полу, устроить такую воздушную бурю, чтобы шарик устремился вверх так быстро, как будто его пнули ногой. Решить, сколько же ракеток нужно использовать, что создать такой вихрь.

Подвижные игры: «Мишки и шишки», «Говори», «Морские волны».

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Протокол тестирования контрольной группы до начала эксперимента

№	Челночный бег	Наклон	Бросок мяча	Прыжок	Ромберг	Бег на 30 м	Бег на 1 км	Подним	Метание	А1	Отжим	А2	Техника	Ловля	Дифф	Скамейка
1	12,2	4	158	120	8	6,9	6,56	18	0	12	3	10	2	14	10	5,8
2	10,3	1	142	130	3	6,8	7,24	22	2	8	4	12	2	17	24	4,9
3	13,6	4	172	140	4	7,2	7,16	24	0	10	5	20	3	32	12	5,9
4	10,6	2	184	150	6	7,4	7,15	29	1	10	2	15	3	30	22	6,5
5	11,4	2	175	130	6	6,5	7,24	31	1	12	5	14	3	24	26	5,2
6	10,4	4	167	130	13	7,6	7,37	27	2	12	5	13	1	32	5	6,1
7	10,7	0	157	120	6	7	7,12	29	0	10	4	15	2	32	17	4,7
8	13	-1	170	120	7	7,1	7,09	21	4	15	3	18	2	22	8	4,2
9	10,2	5	140	140	8	7,2	6,45	17	3	17	5	20	1	30	10	6,2
10	14,7	0	150	110	6	7,2	7,27	19	4	20	2	21	1	20	9	7,5
11	13,9	-2	168	115	7	7,3	7,49	21	2	20	5	21	2	0	14	6,2
12	11,8	3	136	120	10	7,5	7,23	25	2	21	5	14	2	33	12	5,3
13	10,9	2	152	100	5	7,1	7,34	27	2	16	4	13	4	22	22	6,4
14	12,4	-1	142	100	11	6,4	7,1	23	4	15	5	10	4	12	17	5,4
15	9,8	2	164	150	16	7,4	7,15	31	1	18	3	14	2	22	23	4,6
16	9,9	4	174	175	6	7	7,02	20	1	10	2	19	4	21	26	4,5
17	10,4	2	150	112	8	7,2	7,32	28	0	14	7	14	3	26	30	5,2
18	10,6	5	170	140	10	7,6	6,45	24	1	14	2	21	3	24	21	5,6
19	10,5	4	130	120	21	7,1	6,21	19	0	16	1	10	2	0	14	4,7
20	11,7	4	185	155	7	6,8	7,57	17	1	19	3	11	4	30	10	3,9
21	11,3	2	176	115	7	6,7	7,23	21	2	15	2	17	1	20	12	5,6
22	14,6	1	124	60	10	7,5	7,47	22	2	12	4	15	1	28	19	5,2
23	12,5	2	110	70	2	8,4	7,56	21	4	12	2	16	3	24	22	6,2
24	11,1	3	120	140	13	7,2	6,21	23	0	14	2	14	4	18	23	6,4

Протокол тестирования экспериментальной группы до начала эксперимента

№	Челночный бег	Наклон	Бросок мяча	Прыжок	Ромберг	Бег на 30 м	Бег на 1 км	Подним	Метание	A1	Отжим	A2	Техника	Ловля	Дифф	Скамейка
1	12,2	1	127	95	5	6,8	7,1	13	1	10	2	15	3	6,2	22	21
2	11,3	4	134	70	13	7,5	7,15	18	1	8	6	17	3	5	18	23
3	11,90	-1	140	110	17	7,6	7,45	24	2	14	7	14	4	5,9	18	20
4	12,4	3	150	140	12	7,8	6,17	21	1	12	2	16	4	7	23	14
5	12,1	2	150	80	15	7	7,12	22	2	12	0	20	2	4,8	20	16
6	13,2	5	154	100	17	7,2	7,47	26	4	14	5	22	2	4,7	29	21
7	11,5	2	151	145	12	7,3	6,56	20	0	10	7	24	0	5	26	20
8	11,7	2	170	110	10	7,4	7,57	18	3	14	6	10	1	3,7	19	17
9	13,6	2	178	70	16	7,8	6,17	17	5	16	5	14	2	6,1	30	19
10	13,7	1	140	150	11	7,7	7,28	23	4	17	0	10	2	4,5	25	14
11	10,1	4	190	170	13	7,3	6,45	26	4	15	1	12	3	5,1	20	14
12	9,1	-1	159	150	5	7,4	7,12	23	1	10	1	13	3	4,2	12	16
13	13,4	2	200	190	3	6,6	7,24	29	2	20	6	15	2	4,5	14	11
14	13,9	1	120	130	6	7,1	6,59	21	2	24	3	14	4	6,8	20	8
15	12,1	2	160	110	6	7,2	6,17	25	1	22	2	16	2	4,6	15	10
16	10,6	2	110	120	13	7	7,47	20	0	15	4	17	2	4,5	21	12
17	12,3	1	100	90	17	7,9	7,48	19	3	17	3	18	2	5,1	28	9
18	9,9	2	250	160	12	7,8	7,24	22	3	14	4	18	2	4	26	9
19	10,1	0	184	170	14	7,4	6,38	21	2	12	2	20	3	5,9	17	28
20	11,2	2	164	120	8	7,5	7,12	28	2	13	2	20	3	4	23	24
21	12,8	2	130	75	2	7	7,16	29	1	21	5	14	4	5,1	30	24
22	11,8	2	174	175	9	7,1	7,41	21	2	14	4	13	1	5,8	20	26
23	12,7	5	140	120	8	7,2	7,26	20	0	10	4	14	2	6,1	22	21
24	9,9	2	167	220	4	7,2	7,49	24	0	12	3	12	2	6,2	30	22

Протокол тестирования контрольной группы после эксперимента

№	Челночный бег	Наклон	Бросок мяча	Прыжок	Ромберг	Бег на 30 м	Бег на 1 км	Подним	Метание	A1	Отжим	A2	Техника	Ловля	Дифф	Скамейка
1	11,9	6	164	135	15	6,5	7,4	22	1	12	3	14	2	5,4	12	12
2	9,8	4	172	140	20	7	6,51	20	2	13	5	14	2	4,7	14	14
3	12,1	2	163	145	15	7,1	7,1	25	0	12	7	20	4	5,1	25	18
4	10	5	174	140	14	7,2	7,01	30	2	10	8	19	4	5,8	22	18
5	10,2	2	169	150	6	6,6	7,02	30	2	12	8	14	4	5,2	21	20
6	10,1	6	147	140	15	6,6	7,14	28	2	14	10	15	3	6,1	28	21
7	10,2	3	195	125	10	6,8	6,57	30	0	13	8	15	1	4,7	27	14
8	12,6	-2	180	130	9	7	6,59	20	4	16	4	22	3	4,2	20	10
9	11,7	4	195	125	12	7	6,32	18	3	18	6	20	3	6,2	24	9
10	14,1	-1	155	115	10	7,1	6,04	20	1	19	2	25	3	7,5	14	7
11	13,5	4	205	100	11	7,4	6,41	22	2	20	9	21	2	6,2	0	14
12	11,4	7	200	130	11	7,1	6,24	26	2	19	7	18	2	5,3	21	14
13	10,5	2	175	110	6	6,6	6	26	2	16	5	23	2	6,4	18	12
14	12	3	115	100	12	6,2	7,11	25	5	14	5	15	2	5,4	10	14
15	9,5	2	178	135	12	7,4	6,04	34	1	18	8	18	3	4,6	22	12
16	9,4	6	157	145	18	7	6,52	32	1	14	7	24	3	4,5	21	15
17	9,8	5	168	135	12	7,1	6,14	27	3	14	10	20	2	5,2	26	14
18	9,2	8	164	150	14	7,1	6,27	26	1	16	9	21	2	5,6	22	10
19	9,1	2	150	130	9	7	6,2	22	1	16	8	17	2	4,7	10	13
20	10,3	2	146	140	10	6,5	6,51	28	3	19	9	18	4	3,9	30	12
21	11,8	1	192	120	5	7,4	6,21	23	2	16	5	17	3	5,6	11	16
22	14,1	0	120	70	12	7,2	6,4	25	2	14	10	25	2	5,2	21	14
23	12	0	115	80	10	7,2	6,47	27	4	13	6	20	2	6,2	20	16
24	10,8	4	180	150	15	6,8	7,01	24	1	14	9	17	2	6,4	18	18

Протокол тестирования экспериментальной группы после эксперимента

№	Челночный бег	Наклон	Бросок мяча	Прыжок	Ромберг	Бег на 30 м	Бег на 1 км	Подним	Метание	A1	Отжим	A2	Техника	Ловля	Дифф	Скамейка
1	9,8	0	178	125	17	5,8	6,14	34	2	18	12	20	3	5	18	10
2	9,6	4	155	120	25	6,5	6,2	30	1	20	8	27	3	4,3	14	9
3	9,50	2	185	118	26	6,2	6,32	26	2	17	9	23	3	4,2	12	9
4	10,1	5	184	150	29	6,4	6,01	29	1	18	9	24	4	6,5	17	14
5	10,6	3	175	119	17	6,8	6,45	28	3	22	9	21	2	4,7	19	14
6	9,5	1	192	130	24	7,1	6,2	25	4	16	8	23	2	4,5	24	15
7	10,1	4	170	150	17	6,5	6,38	28	2	17	6	29	4	4,9	22	17
8	9,8	2	160	115	25	7,1	6,52	34	3	18	9	18	3	3,6	14	17
9	9,2	2	179	129	18	6,5	6,08	26	4	14	7	21	3	5,6	24	10
10	10,4	6	210	140	13	6,4	6,28	25	4	20	14	14	4	4	21	5
11	9,8	6	200	170	10	6,4	7,12	29	4	20	10	18	3	4,5	14	5
12	8,9	2	197	155	14	6,4	6,57	26	2	16	8	16	4	4	10	8
13	10,8	5	210	190	22	6,4	6,54	32	3	22	15	22	3	3,8	10	11
14	9,7	5	205	122	17	7	6,37	35	2	24	10	23	3	5	21	10
15	9,7	6	175	128	14	6,9	6,11	29	2	22	13	24	2	4	13	10
16	10,3	3	185	135	14	6,8	6,4	29	2	18	10	24	2	3,8	17	6
17	9,6	3	165	140	20	6,5	5,4	31	2	19	6	21	3	4	22	7
18	9,4	4	182	135	14	6,3	7,04	28	3	16	7	21	4	3,4	18	9
19	8,7	2	225	168	12	6,2	6,13	40	2	18	10	20	4	5,1	16	9
20	9,7	6	180	148	15	6,4	5,12	30	2	17	12	20	3	3,8	17	8
21	9,6	6	159	135	22	6,9	6,21	30	3	22	11	20	3	4,8	24	6
22	9,5	5	194	145	20	6,2	6,42	26	3	16	10	21	4	5,2	14	4
23	9,6	5	190	156	16	6,8	6,2	32	3	14	9	21	3	4,9	17	6
24	9,5	5	190	225	23	6,8	6,4	34	4	19	8	26	3	5,8	15	5

АКТ ВНЕДРЕНИЯ

Результатов научного исследования в практику

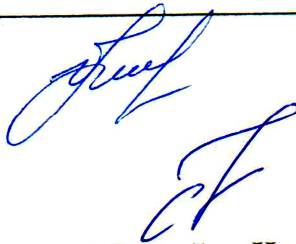
г. Чайковский

№ сб/сд 2020 г.

Мы, нижеподписавшиеся, Наумова Екатерина Викторовна, Фендель Татьяна Владимировна, доцент, к.п.н., проректор по научной работе и международной деятельности ФГБОУ ВО «Чайковский государственный институт физической культуры» с одной стороны и Пустовалов Иван Николаевич директор МБОУ «Тойкинская средняя общеобразовательная школа» с другой стороны составили настоящий акт о том, что на основании научно-исследовательской работы Наумовой Екатерины Викторовны, в учебно-воспитательный процесс были внедрены следующие предложения и рекомендации:

Ф.И.О. автора внедрения	Наименование предложений, рекомендаций и краткая их характеристика	Эффект от внедрения
Наумова Екатерина Викторовна	Тестирование двигательной активности школьников с умственной отсталостью. Методика проведения подвижных игр для младших школьников с умственной отсталостью.	Оценка уровня двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью. Улучшение физической подготовленности и психоэмоционального состояния младших школьников с умственной отсталостью.

Автор разработки



Наумова Е.В.

Научный руководитель



Фендель Т.В.

Почтовый адрес: 617764 Пермский край, г. Чайковский, ул. Ленина, д.67
т: 8(34241) 2-39-17

Адрес электронной почты: chifk_rektorat@mail.ru

Web-сайт: [http:// http://chifk.ru](http://http://chifk.ru)

Директор МБОУ «Тойкинская средняя общеобразовательная школа»

Почтовый адрес: 617091 Россия, Пермский край, Большесосновский район с. Тойкино ул. Школьная, 10

Т: 8(34257) 2-66-32

Адрес электронной почты: toykino@bk.ru

Web-сайт: [http:// toykino.ru](http://toykino.ru)



Пустовалов И.Н.

АКТ ВНЕДРЕНИЯ

Результатов научного исследования в практику

г. Пермь

«14» января 2020 г.

Мы, нижеподписавшиеся, Наумова Екатерина Викторовна, Фендель Татьяна Владимировна, доцент, к.п.н., проректор по научной работе и международной деятельности ФГБОУ ВО «Чайковский государственный институт физической культуры» с одной стороны и Лимонова Надежда Ивановна, заместитель директора МАОУ «Школа №18 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» города Перми с другой стороны составили настоящий акт о том, что на основании научно-исследовательской работы Наумовой Екатерины Викторовны, в учебно-воспитательный процесс были внедрены следующие предложения и рекомендации:

Ф.И.О. автора внедрения	Наименование предложений, рекомендаций и краткая их характеристика	Эффект от внедрения
Наумова Екатерина Викторовна	Тестирование двигательной активности школьников с умственной отсталостью.	Оценка уровня двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью. Снижение гиперактивности, нормализация двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью.

Автор разработки

Наумова Е.В.

Научный руководитель

Фендель Т.В.

Почтовый адрес: 617764 Пермский край, г. Чайковский, ул. Ленина, д.67

т: 8(34241) 2-39-17

Адрес электронной почты: chifk_rektorat@mail.ru

Web-сайт: [http:// http://chifk.ru](http://http://chifk.ru)

Заместитель директора МАОУ «Школа №18 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»



Лимонова Н.И.

Почтовый адрес: 614068 Россия, Пермский край,

г. Пермь, ул. Пермская, д. 195

Т: 8 (342) 236-87-14 236-88-36

Адрес электронной почты: shkola18@obrazovanie.perm.ru

Web-сайт: <https://school18ovz.ru/main>

АКТ ВНЕДРЕНИЯ

Результатов научного исследования в практику

г. Чайковский

«15 января» 2020 г.

Мы, нижеподписавшиеся, Наумова Екатерина Викторовна, Фендель Татьяна Владимировна, проректор по научной работе и международной деятельности ФГБОУ ВО «Чайковский государственный институт физической культуры», к.п.н., доцент с одной стороны и Пиунова Марина Адольфовна, проректор по учебной работе ФГБОУ ВО «Чайковский государственный институт физической культуры», к.э.н., доцент с другой стороны составили настоящий акт о том, что на основании научно-исследовательской работы Наумовой Екатерины Викторовны, в учебный процесс были внедрены следующие предложения и рекомендации:

Ф.И.О. автора внедрения	Наименование предложений, рекомендаций и краткая их характеристика	Эффект от внедрения
Наумова Екатерина Викторовна	Методика внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности» включена в тематический план дисциплин «Частные методики АФК» и «Профессионально-педагогическое совершенствование – адаптивное физическое воспитание» направления подготовки 49.03.02 Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)	Способствует формированию профессионально важной компетенции студентов (ПК-22) - умение проводить комплексы физических упражнений, применять физические средства и методы воздействия на человека с целью предупреждения возможного возникновения и (или) прогрессирования заболеваний, обусловленных основным дефектом организма лиц с отклонениями в состоянии здоровья (вторичных отклонений и сопутствующих заболеваний).

Автор разработки

Наумова Е.В.

Научный руководитель

Фендель Т.В.

Проректор по учебной работе

Пиунова М.А.

ФГБОУ ВО «Чайковский государственный институт физической культуры»

Почтовый адрес: 617764 Пермский край, г. Чайковский, ул. Ленина, д. 67

т: 8(34241) 2-39-17

Адрес электронной почты: chifk_rektorat@mail.ru

Web-сайт: <http://http://chifk.ru>



АКТ ВНЕДРЕНИЯ

Результатов научного исследования в практику

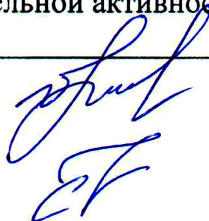
с. Ножовка

«15» сентября 2020 г.

Мы, нижеподписавшиеся, Наумова Екатерина Викторовна, Фендель Татьяна Владимировна, доцент, к.п.н., проректор по научной работе и международной деятельности ФГБОУ ВО «Чайковский государственный институт физической культуры» с одной стороны и Кучукбаев Наиль Галимзянович, директор МКОУ «Ножовская школа – интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья VIII вида» с другой стороны, составили настоящий акт о том, что на основании научно-исследовательской работы Наумовой Екатерины Викторовны, в учебно-воспитательный процесс были внедрены следующие предложения и рекомендации:

Ф.И.О. автора внедрения	Наименование предложений, рекомендаций и краткая их характеристика	Эффект от внедрения
Наумова Екатерина Викторовна	Методика внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности	Повышение уровня физической подготовленности, социальной адаптации, нормализация двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью.

Автор разработки



Наумова Е.В.

Научный руководитель

Фендель Т.В.

Почтовый адрес: 617764 Пермский край, г. Чайковский, ул. Ленина, д.67
т: 8(34241) 2-39-17

Адрес электронной почты: chifk_rektorat@mail.ru

Web-сайт: [http:// http://chifk.ru](http://http://chifk.ru)

Директор МКОУ «Ножовская школа – интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья VIII вида»



Кучукбаев Н.Г.

Почтовый адрес: 617183, Пермский край, Частинский район, с.Ножовка, ул.Ленина, д.5

Т: 8 (34 268) 2-31-95

Адрес электронной почты: k8vidnik@yandex.ru

Web-сайт: <http://nojovka-korr.ucoz.ru>

АКТ ВНЕДРЕНИЯ

Результатов научного исследования в практику

г. Чайковский

«15» ноября 2020 г.

Мы, нижеподписавшиеся, Наумова Екатерина Викторовна, Фендель Татьяна Владимировна, доцент, к.п.н., проректор по научной работе и международной деятельности ФГБОУ ВО «Чайковский государственный институт физической культуры» с одной стороны и Лундина Антонина Сергеевна, директор МБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для учащихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья Чайковского городского округа», с другой стороны составили настоящий акт о том, что на основании научно-исследовательской работы Наумовой Екатерины Викторовны, в учебно-воспитательный процесс были внедрены следующие предложения и рекомендации:

Ф.И.О. автора внедрения	Наименование предложений, рекомендаций и краткая их характеристика	Эффект от внедрения
Наумова Екатерина Викторовна	Методика внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности.	Повышение уровня физической подготовленности, социальной адаптации, нормализация двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью.

Автор разработки




Наумова Е.В.

Научный руководитель

Фендель Т.В.

Почтовый адрес: 617764 Пермский край, г. Чайковский, ул. Ленина, д.67

т: 8(34241) 2-39-17

Адрес электронной почты: chfk_rektorat@mail.ru

Web-сайт: <http://chfk.ru>

Директор МБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для учащихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья Чайковского городского округа»



Лундина А.С.

Почтовый адрес: 617750 Россия, Пермский край, Чайковский р-он, с. Фоки, ул. Ленина, 37

т: 8(34241) 5-22-45

Адрес электронной почты: krfoki@mail.ru, mkos5chaik@mail.ru

Web-сайт: <http://krfoki.ucoz.ru>

АКТ ВНЕДРЕНИЯ

Результатов научного исследования в практику

г. Чайковский

«5» марта 2020 г.

Мы, нижеподписавшиеся, Наумова Екатерина Викторовна, Фендель Татьяна Владимировна, доцент, к.п.н., проректор по научной работе и международной деятельности ФГБОУ ВО «Чайковский государственный институт физической культуры» с одной стороны и Тресков Алексей Викторович, директор МБОУ «Черновская средняя общеобразовательная школа им. А. С. Пушкина» с другой стороны составили настоящий акт о том, что на основании научно-исследовательской работы Наумовой Екатерины Викторовны, в учебно-воспитательный процесс были внедрены следующие предложения и рекомендации:

Ф.И.О. автора внедрения	Наименование предложений, рекомендаций и краткая их характеристика	Эффект от внедрения
Наумова Екатерина Викторовна	Методика внеурочных занятий по адаптивному физическому воспитанию младших школьников с умственной отсталостью на основе дифференцирования двигательной активности	Повышение уровня физической подготовленности, социальной адаптации, нормализация двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью.

Автор разработки

Наумова Е.В.

Научный руководитель

Фендель Т.В.

Почтовый адрес: 617764 Пермский край, г. Чайковский, ул. Ленина, д.67
т: 8(34241) 2-39-17

Адрес электронной почты: chifk_rektorat@mail.ru

Web-сайт: [http:// http://chifk.ru](http://http://chifk.ru)

Директор МБОУ «Черновская средняя общеобразовательная школа им. А. С. Пушкина»

Тресков А. В.

Почтовый адрес: 617090 Россия, Пермский край, Большесосновский район с. Черновское ул. Октябрьская 52
Т: 8(34257)2-31-23, 2-30-90

Адрес электронной почты: chernovskoe@bk.ru

Web-сайт: <http://chernov-school.perm.eduru.ru>

АКТ ВНЕДРЕНИЯ

Результатов научного исследования в практику

г. Чайковский

«17 сентября» 2020 г.

Мы, нижеподписавшиеся, Наумова Екатерина Викторовна, Фендель Татьяна Владимировна, доцент, к.п.н., проректор по научной работе и международной деятельности ФГБОУ ВО «Чайковский государственный институт физической культуры» с одной стороны и Валеева Валентина Ивановна директор МБОУ «Полозовская средняя общеобразовательная школа» с другой стороны составили настоящий акт о том, что на основании научно-исследовательской работы Наумовой Екатерины Викторовны, в учебно-воспитательный процесс были внедрены следующие предложения и рекомендации:

Ф.И.О. автора внедрения	Наименование предложений, рекомендаций и краткая их характеристика	Эффект от внедрения
Наумова Екатерина Викторовна	Тестирование двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью. Средства и методы коррекции двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью.	Нормализация уровня двигательной активности младших школьников с умственной отсталостью.

Автор разработки

Наумова Е.В.

Научный руководитель

Фендель Т.В.

Почтовый адрес: 617764 Пермский край, г. Чайковский, ул. Ленина, д.67
т: 8(34241) 2-39-17

Адрес электронной почты: chifk_rektorat@mail.ru

Web-сайт: <http://chifk.ru>

Директор МБОУ «Полозовская средняя общеобразовательная школа»



Валеева В.И.

Почтовый адрес: 617098 Россия, Пермский край,
Большесосновский район с. Полозово ул. Центральная, 11
Т: 8(34257)2-53-10

Адрес электронной почты: polozovo@bk.ru