

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ имени В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Департамент спортивных единоборств
Выпускающая кафедра теории и методики борьбы

ТИТЕНКОВА НАТАЛЬЯ АЛЕКСАНДРОВНА

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Совершенствование координационных способностей обучающихся 9-11 лет
с легкой степенью умственной отсталости средствами подвижных игр**

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) Педагогическое образование в сфере
образовательной программы физической культуры и спорта

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
академик РАО, д.п.н., профессор Миндиашвили Д.Г.

26.11.2019

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
д.п.н., профессор Завьялов Д.А.

22.11.2019

(дата, подпись)

Научный руководитель
д.п.н., профессор Завьялов Д.А.

22.11.2019

(дата, подпись)

Обучающийся

Титенкова Н.А.

20.11.2019

(дата, подпись)

Красноярск 2019

Реферат

Совершенствование координационных способностей обучающихся 9-11 лет с легкой степенью умственной отсталости средствами подвижных игр

Ключевые слова: подвижные игры, умственная отсталость, координационные способности, репрезентативная система, самооценка, физические показатели, индивидуальный подход, нестандартная модель урока.

Актуальность исследования: в настоящее время в связи с рядом социально-экономических, экологических, демографических и иных факторов наблюдается отклонение в состоянии здоровья у достаточно большого количества населения страны. Одним из таких отклонений в состоянии здоровье человека является умственная отсталость.

Объект исследования: физическое воспитание детей с умственной отсталостью в специальных образовательных учреждениях.

Предмет исследования: совершенствование координационных способностей, обучающихся 9-11 лет с легкой степенью умственной отсталости средствами подвижных игр.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально доказать эффективность влияния подвижных игр на развитие координационных способностей у обучающихся начальных классов с легкой степенью умственной отсталости.

Методы исследования:

1. Анализ научно-методической литературы.
2. Анкетирование
3. Педагогическое тестирование
4. Педагогический эксперимент.
5. Математико-статистическая обработка данных

Новизна исследования: впервые в процесс по физическому воспитанию обучающихся 9-11 лет с легкой степенью умственной отсталости для совершенствования их координационных способностей в МБОУ «СОШ № 173» г. Зеленогорска была интегрирована методика проведения уроков посредством применения подвижных игр и игровых ситуаций на каждом этапе урока.

Практическая значимость исследования заключается в том, что оно внедрено в практику по обучению детей с легкой степенью умственной отсталости, разработаны методические рекомендации для преподавателей по применению данной методики.

В процессе решения поставленных нами задач мы определили уровень координационных способностей, выявили игровые предпочтения, уровень самооценки, а также ведущую репрезентативную систему (модальность) обучающихся 9-11 лет с легкой степенью умственной отсталости.

В результате полученных данных мы смогли скорректировать нашу методику образовательного процесса на уроках физической культуры, а также предоставили методические рекомендации для учителей, работающих с детьми, имеющими дефекты интеллекта.

Магистерская диссертация состоит из: 98 страниц, 4 таблиц, 18 рисунков, 2 приложений, 60 использованных источников.

Abstract

Improving the coordination abilities of students 9-11 years old with a slight degree of mental retardation by means of outdoor games

Keywords: outdoor games, mental retardation, coordination abilities, representative system, self-assessment, physical indicators, individual approach, non-standard model of the lesson.

The relevance of our study: currently, due to a number of socio-economic, environmental, demographic and other factors, a deviation in the state of health of a sufficiently large number of the country's population is observed. One of such deviations in the state of human health is mental retardation.

The object of the study: physical education of children with mental retardation in special educational institutions.

Subject of research: improving the coordination abilities of students 9-11 years old with a slight degree of mental retardation by means of outdoor games.

Objective: theoretically substantiate and experimentally prove the effectiveness of the influence of outdoor games on the development of coordination abilities in primary school students with a slight degree of mental retardation.

Method of research:

1. Analysis of scientific and methodological literature.
2. Questioning
3. Pedagogical testing
4. Pedagogical experiment.
5. Mathematical and statistical data processing

The novelty of the study: for the first time in the process of physical education of students 9-11 years old with a slight degree of mental retardation to improve their coordination abilities in the MBOU secondary school No. 173 in Zelenogorsk, a methodology for conducting lessons through the use of outdoor games and game situations at each stage of the lesson was integrated.

The practical significance of the study lies in the fact that it has been introduced into the practice of teaching children with a slight degree of mental retardation, methodological recommendations for teachers on the application of this technique have been developed.

In the process of solving the tasks we set, we determined the level of coordination abilities, revealed game preferences, the level of self-esteem, as well as the leading representative system (modality) of students aged 9-11 with a slight degree of mental retardation.

As a result of the data we were able to adjust our methodology of the educational process at physical education lessons, and also provided methodological recommendations for teachers working with children with intellectual disabilities.

The master's consists of: 98 pages, 4 tables, 18 figures, 2 appendices, 60 used sources.

Оглавление

Введение	3
Глава 1. особенности развития детей с нарушениями интеллекта	7
1.1. Понятие умственной отсталости и причины ее возникновения	8
1.2. Медико-физиологическая характеристика детей с умственной отсталостью	14
1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей с умственной отсталостью	20
1.4. Координационные способности, их значение; особенности развития координационных способностей у детей с нарушением интеллекта	27
1.5. Подвижные игры как средство развития координационных способностей; особенности организации и проведения подвижных игр у детей с умственной отсталостью	36
Глава 2. Организация и методы исследования	50
2.1. Организация исследования	50
2.2. Методы исследования	55
Глава 3. Экспериментальное обоснование методики совершенствования координационных способностей обучающихся 9-11 лет с легкой степенью умственной отсталости	58
3.1. Выявление предпочтений в выборе подвижных игр и игровых заданий для обучающихся 9 – 11 лет с легкой степенью умственной отсталости с помощью анкетирования	58
3.2. Определение ведущей репрезентативной системы (модальности) обучающихся	66
3.3. Определение уровня самооценки обучающихся	71
3.4. Описание методики	75
3.5. Результаты физических показателей	78
Заключение	84
Библиографический список	86
Приложения	99

Введение

Актуальность исследования: в настоящее время в связи с рядом социально-экономических, экологических, демографических и иных факторов наблюдается отклонение в состоянии здоровья у достаточно большого количества населения страны. Одним из таких отклонений в состоянии здоровья человека является умственная отсталость.

Ссылаясь на материалы ВОЗ, относящиеся к середине XX века, приводятся данные о распространенности умственной отсталости среди населения всех возрастов в количестве 1-3 %. Около 2,5-7,5 % американцев всех возрастов могут страдать умственной отсталостью (Grossman S. A. с соавт., 2000). При этом большинство исследователей приводит цифру распространенности умственной отсталости среди населения Америки в 3,0%.

В России психологические отклонения наблюдаются у достаточно большого количества новорожденных. Из них около 70 - 80 тысяч детей имеют диагноз ЗПР (задержка психического развития), и обучаются в специальных школах и классах.

Специалисты, которые занимаются изучением данной категории людей, говорят о том, что умственная отсталость является не предметом заболевания, а предметом недостаточного развития, которая в свою очередь характеризуется многообразными признаками, как в клинической картине, так и в комплексном проявлении физических, психических, интеллектуальных и эмоциональных качеств [1].

Внимание к проблеме умственной отсталости связано с тем, что количество людей с дефектами интеллекта с каждым годом растет. Данное нарушение нуждается в создании условий для коррекции нарушений развития детей на максимально возможном уровне, их образования, профессионального обучения, нахождения путей социализации и интеграции в обществе. В результате для здорового человека физические упражнения являются средством активного развития и физического

самосовершенствования, в то время как для детей с дефектами интеллекта это одно из самых важных средств коррекции отклонений в их двигательной сфере, комплексного физического развития, укрепления здоровья, оздоровления, а также социальной адаптации.

На сегодняшний день существуют доказательства, что именно адаптивная физическая культура - физическая культура которая адаптирована с учетом особенностей людей, имеющих нарушения в развитии и ограничения функциональных возможностей, является мощным средством адаптации личности в обществе [2].

Чем разнообразнее информация, которая поступает в мозг, тем гораздо интенсивнее происходит формирование интеллектуального и психического развития. Вот почему благодаря играм существует возможность корректировать и развивать восприятие, логическое мышление, внимание, воображение, память, моторику, речь, у детей с нарушениями интеллекта повышая при этом умственную активность, а, значит и, познавательную деятельность в целом.

И у нас, и в зарубежных странах накоплен достаточно большой положительный опыт по применению различных видов двигательной активности для детей с умственной отсталостью.

Однако, к большому сожалению, на сегодняшний день все-таки существуют те нерешенные проблемы, которые создают препятствия для развития детей с нарушениями интеллекта и приобретения ими знаний, умений важных для жизни, физических качеств и воспитанности такого уровня, благодаря которому у них была бы возможность адаптироваться к самостоятельной взрослой жизни, к нормам, которые приняты в современном обществе, а также к физическому труду и приобщения к здоровому образу жизни.

У детей с дефектами интеллекта сенситивный возраст развития базовых координационных способностей – с 9 до 12 лет, именно поэтому поиски

наиболее эффективных средств и методов их развития становится актуальными именно в этот временной период.

Объект исследования: физическое воспитание детей с умственной отсталостью в специальных образовательных учреждениях.

Предмет исследования: совершенствование координационных способностей, обучающихся 9-11 лет с легкой степенью умственной отсталости средствами подвижных игр.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально доказать эффективность влияния подвижных игр на развитие координационных способностей у обучающихся начальных классов с легкой степенью умственной отсталости.

Задачи исследования:

1. Проанализировать процесс физического воспитания детей с умственной отсталостью на основе научно-методической литературы.
2. Раскрыть компоненты проведения урока физической культуры посредством применения подвижных игр с обучающимися с легкой степенью умственной отсталости.
3. Определить критерии и показатели уровня координационных способностей у обучающихся начальных классов с легкой степенью умственной отсталости.
4. Разработать комплекс физических упражнений на основе подвижных игр, направленный на развитие координационных способностей школьников начальных классов.
5. Выявить и экспериментально проверить условия, способствующие эффективной реализации методики по повышению уровня координационных способностей у обучающихся начальных классов с легкой степенью умственной отсталости средствами подвижных игр.

Гипотеза исследования: предполагается, что создание нестандартной модели урока с применением подвижных игр и игровых ситуаций на каждом

его этапе повысит уровень координационных способностей, обучающихся 9-11 лет.

Методы исследования:

1. Изучение и анализ психологической, педагогической литературы по теме исследования.
2. Анкетирование.
3. Педагогический эксперимент.
4. Тестирование.
5. Статистическая обработка экспериментальных данных.

Научная новизна: впервые в процесс по физическому воспитанию обучающихся 9-11 лет с легкой степенью умственной отсталости для совершенствования их координационных способностей в МБОУ СОШ № 173 г. Зеленогорска была интегрирована методика проведения уроков посредством применения подвижных игр и игровых ситуаций на каждом этапе урока.

Практическая значимость исследования заключается в том, что оно внедрено в практику по обучению детей с легкой степенью умственной отсталости, разработаны методические рекомендации для преподавателей по применению данной методики.

Глава 1. Особенности развития детей с нарушениями интеллекта

Нами по теме «Совершенствование координационных способностей, обучающихся 9-11 лет с легкой степенью умственной отсталости средствами подвижных игр» собрано и проанализировано 60 литературных источников. Источники были распределены по 5 вопросам. Наибольшее распространение получил вопрос «Психолого-физиологические особенности умственно отсталых детей» – 22 литературных источника, по вопросу «Значение физической культуры» мы подобрали 16 литературных источников. Вопрос «Организация работы с умственно отсталыми детьми» раскрывают 14 литературных источников. По вопросу «Физическая культура для детей с умственной отсталостью» нами было изучено 6 литературных источников. Наименьшее распространение в собранных нами литературных источниках получил вопрос «Коррекционные подвижные игры для детей начальной школы»: 2 источника» (рисунок 1).

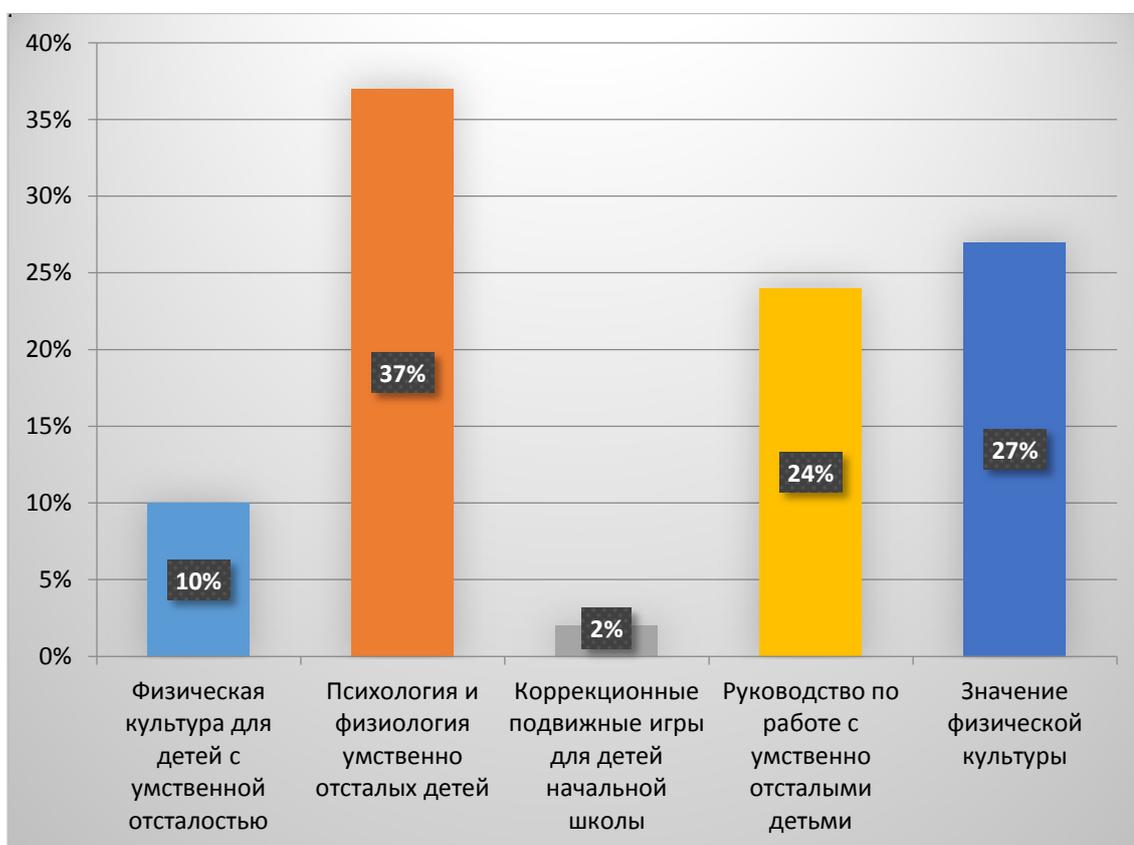


Рисунок 1 – распределение первоисточников по основным вопросам

1.1. Понятие умственной отсталости и причины ее возникновения

Уже с самого рождения дети с нарушениями интеллекта имеют отличительные черты в развитии от общих показаний нормы. У многих детей наблюдаются нарушения в развитии прямохождения, а именно, такие дети гораздо позже начинают сидеть, стоять, ходить и держать голову. Такая задержка является очень существенной, и иногда захватывает даже второй год жизни ребенка [3].

Умственную отсталость, негативно влияющую на психическое развитие ребенка можно обнаружить не только у детей, но и у подростков, если поражения мозга незначительны.

В особо тяжелых случаях диагностировать умственную отсталость возможно уже в первые месяцы после рождения ребенка. Но как правило взрослые почему-то начинают обращать внимание на проблему только когда ребенок попадает в детский сад или школу.

Специалисты могут поставить диагноз только после того как ребенок поступил в первый класс. Примерно 85 % детей, имеющие нарушения интеллекта, страдают легкой степенью умственной отсталости. Обычно нарушение интеллекта у учащихся начальной школы определяется тем, что ребенок не способен усвоить учебную программу, а также имеет отличительное от сверстников поведение.

Существует несколько видов умственной отсталости, каждому из которых присущи свои признаки и особенности поведения:

- легкая умственная отсталость;
- умеренная;
- тяжелая;
- глубокая.

Психическое недоразвитие или умственная отсталость – это совокупность этиологически различных наследственных, врожденных или рано приобретенных стойких, не прогрессирующих синдромов общей

психической отсталости, которая проявляется в затруднении социальной адаптации главным образом из-за преобладающего интеллектуального дефекта [1].

Ж. Эскироль (1843) первым установил определение врожденного слабоумия и охарактеризовал его не как заболевание, а как нарушение в развитии. В. Вильбур (1852) писал, что умственная отсталость определяется по социальным и моральным нормам.

Эта точка зрения актуальна и сегодня переплетаясь с представлениями о том, что же является умственной отсталостью и о том какую роль играет социальная адаптация.

Достижения, полученные в генетике, привели Л. С. Пенроуза (1949) к размышлениям о том, что дефекты умственного развития в первую очередь являются наследственно обусловленными и тесно связаны с нарушениями, имеющимися в генетическом наборе человека.

В нашей стране специалисты в области медицины дают описание олигофрении в более узком смысле. Ее описывают, как «вид недоразвития сложных форм деятельности психики, который кроется либо в поражении зачатка, либо в результате органического поражения центральной нервной системы на разных этапах внутриутробного развития плода, либо в самом раннем периоде жизни ребенка».

К концу прошлого столетия основными критериями умственной отсталости были такие компоненты как:

- 1) тотальность недоразвития психики в которой преобладает слабость абстрактного мышления, но в меньшей мере выражены предпосылки нарушения интеллекта и относительно менее грубо происходит недоразвитие эмоциональной сферы;
- 2) непрогредиентность интеллектуальной недостаточности, которая является следствием нарушения онтогенетического развития, а также непрогредиентность вызвавшего недоразвитие патологического явления.

Умственная отсталость не во всех случаях должна сопровождаться тотальной фило- и -онтогенетической недоразвитостью более молодых систем мозга.

Психическое недоразвитие может быть обусловлено и тем что преобладают поражения более древних глубинных образований, которые в свою очередь препятствуют накоплению жизненного опыта и обучения [1].

Зарубежные специалисты представляют этиологию и проявление олигофрении намного шире, а данный термин, «олигофрения» заменили на термин «умственная отсталость».

Умственная отсталость – это состояние задержанного или неполного развития психики, которое характеризуется, в первую очередь, нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, то есть когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей.

Умственная отсталость развивается как самостоятельно, так и совместно с другими психическими или же соматическими расстройствами. У людей, которые имеют умственную отсталость могут наблюдаться все виды психических расстройств, с частотой в 3-4 раза выше чем у обычных людей.

Поведение адаптивного характера, это всегда является нарушением, но в условиях, которые социально защищены, в которых присутствует поддержка, данное нарушение у людей с дефектами интеллекта может быть приближено к норме и не иметь явного характера [4].

Американская ассоциация по исследованиям вопроса умственной отсталости определяет таковую ни как неотъемлемую часть людей, а как взаимодействие индивидов с их окружением.

Такое определение пренебрегает традиционной нозологией, которая основана на уровне познавательного дефицита, то есть имеет стадии легкой степени умственной отсталости, средней, тяжелой и глубокой. Вместо этого существует альтернатива, которая состоит из 4 уровней поддержки со стороны окружающих: периодической, ограниченной, экстенсивной,

интенсивной в десяти разных сферах приспособления к жизни (здоровье, безопасность, самообслуживание, досуг и т.д.). Например, вместо того, чтобы поставить индивиду традиционный диагноз «умеренная умственная отсталость» новое определение указывает на то, что конкретное лицо периодически испытывает потребность в поддержке в здоровье и безопасности, а также имеет ограниченную потребность в самообслуживании и так далее. В данной ассоциации умственная отсталость носит определение «значительного ограничения настоящего функционирования».

Умственная отсталость как правило проявляется в виде сложностей в обучении и в осуществлении повседневных жизненных навыков, а также в виде сложностей, которые связаны с осуществлением первостепенных способностей и потребностей личности - практического, концептуального и социального интеллекта. Вместо привычных ступеней умственной отсталости предлагаются периодическая, ограниченная, расширенная и глубокая формы, установление которых осуществляется на основании изучения адаптивных навыков [5].

Существует ряд причин, способствующих развитию такой патологии в здоровье человека, как умственная отсталость. Рассмотрим их ниже.

Эндогенные или внутренние причины. Так называемые генные и хромосомные мутации, то есть изменения наследственных структур являются наиболее частыми причинами умственной отсталости.

Все хромосомные мутации, которые имеют отношение к структурным перестроениям являются последствием частичных трисомий или частичных моносомий и приводят к умственной отсталости. Среди новорожденных распространенность хромосомных форм мутации составляет 0,5%.

Мутации возникают у человека постоянно - это обычное явление, связанное либо с возрастом родителей, либо с семейной предрасположенностью, что в свою очередь может быть напрямую связано с нарушением генетического контроля над процессом клеточного деления.

Помимо всего прочего мутации могут возникать и из-за влияния физических, химических, а также биологических факторов [5].

Заболевание эндокринных систем, и нарушения, связанные с обменом веществ. Умственное нарушение ребенка может быть связано с заболеванием матери, таким, например, как диабет. Так же может существовать такое отклонение в здоровье матери, как перезрев половых клеток, или другими словами изменения, которые происходят от фазы созревания до фазы оплодотворения клетки.

Возраст родителей. У женщин, в возрасте от 30 – 34 лет, угроза рождения ребенка с трисомиями 13,18 или 21 составляет 1 случай из 510 новорожденных. В возрасте от 40 - 44 лет угроза возрастает с частотой случаев 1 на 63 новорожденных, а в возрасте от 45 лет и старше 1 на 24. Возраст отца ребенка так же влияет на частоту возникновения трисомий. Старение половых клеток, сопровождаемых частотой мутаций является основной причиной возрастного фактора.

Экзогенные или внешние причины. Существует около 400 факторов, влияющих на негативное созревание плода. 70 - 90 % психической недоразвитости происходит в связи с нарушениями развития центрально нервной системы плода во внутриутробном периоде, поскольку эта система очень чувствительна в данный период времени.

Внутриутробные инфекции. Этот показатель является причиной умственного недоразвития переходя в тяжелую умственную отсталость в 4-5% случаев и в 1% случаев в легкую степень умственной отсталости. Химическое воздействие свинца или алкоголя так же вызывают развитие интеллектуального дефекта. В 9% случаев умственная отсталость возникает по причине механических повреждений мозга, которые могут возникнуть при рождении. Гипоксия или недостаток поступления кислорода в мозг возникающая в результате заболевания матери или неправильного положения плода так же может оказаться причиной умственного нарушения.

На первых этапах жизни дефект интеллекта может быть спровоцирован такими болезнями как менингит, энцефалит, черепно – мозговые травмы, а также клиническая смерть и истощение в тяжелой форме [6].

Возникновение умственной отсталости в тяжелой степени зависит от комплекса наследственных и серьезных внешних факторов, так как именно это препятствует гармоничному развитию плода и формированию структур мозга.

Легкая степень умственной отсталости возникает в результате сочетаний нескольких факторов, которые не поддаются разделению: семейно-генетические особенности и отрицательные воздействия среды: биологические вредности (действующие внутриутробно, при родах и в раннем возрасте), и также культурно-семейные факторы, которые мешают развитию интеллекта по генетическим программам. Возникновение легкой степени умственной отсталости у части индивидов связано именно с генетическими факторами. Другая часть таких индивидов с недостатком сенсорной стимуляции связана с социальной депривацией в раннем детстве [7].

Механизм зарождения и развития умственной отсталости зависит от хромосомного фактора. Он возникает в результате того что разные вредности начиная от генетических и заканчивая средовыми воздействуют на одном и том же этапе развития мозга, тем самым вызывая в нем нарушения. При всем при этом одни и те же факторы поражая мозг на разных этапах его формирования могут вызывать разные изменения [6].

Анатомо - физиологическая зрелость определяет реакцию структуры мозга. Если в первые четыре недели беременности происходит поражение мозга плода, то в таком случае начинаются тяжелые нарушения в развитии всего организма. В период от 4 недель до 4 месяцев беременности воздействия вредных факторов может повлиять на возникновение патологий мозга, а также органов и систем, так как именно в этот период у плода формируются органы и ткани. Во второй половине беременности, когда уже

завершено формирование всех органов, воздействие вредных факторов проявляется в виде изменений в поздно развивающихся структурах мозга. На последних неделях беременности и во время родов интоксикация, а также черепно - мозговая травма и гипоксия могут являться причинами внутримозговых кровоизлияний.

Генетическая программа выстраивает схему возможных нейрональных соединений в мозгу, а уже в следствии воздействия внешних стимулов во время чувствительного периода из нейронов образовывается функциональная система. Деятельность нейронов меняется по мере того как поступает информации, ее дефицит на начальном этапе развития может быть следствием психического недоразвития [8].

Завершая пункт 1.1. можно сделать вывод о том, что причин для развития умственной отсталости может быть достаточное количество. Недоразвитие интеллекта проявляется по-разному и в разном возрасте в зависимости от степени тяжести. Одно и то же наследственное заболевание может проявляться по-разному: либо только в форме умственной отсталости, либо в сочетании с речевыми или другими психическими и соматическими расстройствами.

1.2. Медико-физиологическая характеристика детей с умственной отсталостью

Особенности психики, эмоционально – волевой сферы, степень тяжести интеллектуального отклонения, наличие заболеваний, а также вторичные нарушения оказывают непосредственное воздействие на физическое развитие, двигательные способности, обучаемость и приспособляемость к физической нагрузке [9].

У детей имеющих легкую степень умственной отсталости психомоторное недоразвитие, в основном, проявляется в замедленном темпе развития локомоторных функций, непродуктивности движений, двигательном беспокойстве и суетливости. Набор базовых движений очень беден, да и те движения, которые имеются все же выполняются угловато и довольно резко. Очень плохо развиты тонкие и точные движения рук, предметная манипуляция, жестикуляция и мимика.

Дети с умеренной умственной отсталостью имеют моторную недостаточность в 90 - 100% случаях [6]. Особенно подвержены нарушениям согласованность, точность и темп движений. Все действия происходят медленно и неуклюже, что в свою очередь не дает возможности формироваться механизму бега, метаний и прыжков.

Даже в подростковом возрасте обучающимся с отклонениями такого вида с большим трудом удается принимать и удерживать конкретную позу, дифференцировать свои усилия и быстро переключаться на другой вид деятельности [10].

Двигательные нарушения могут проявляться в вялости, неловкости, низком показателе силы и скорости двигательных действий, а могут и наоборот проявляться в повышенной подвижности которая сочетается с беспорядочностью и бесцельностью, а также переизбытком движений [7].

Нарушение двигательной сферы умственно отсталых детей системно изложено и представлено А. А. Дмитриевым в «классификации нарушений физического развития и двигательных способностей детей - олигофренов».

Нарушения физического развития:

- отставания в массе тела;
- отставания в длине тела;
- нарушения осанки;
- нарушения в развитии стоп;
- нарушения в развитии грудной клетки, а также снижение ее окружности;

- парезы верхних конечностей;
- парезы нижних конечностей;
- отставания в показателях объема жизненной емкости легких;
- деформации черепа;
- дисплазии;
- аномалии лицевого скелета.

Нарушения в развитии двигательных способностей:

- нарушение координационных способностей - точности движений в пространстве; координации движений; ритма движений;
- дифференцировки мышечных усилий; пространственной ориентировки; точности движений во времени; равновесия;
- отставания от здоровых сверстников в развитии физических качеств - силы основных групп мышц рук, ног, спины, живота на 15-30%; быстроты реакции, частоты движений рук, ног, скорости одиночного движения на 10-15%; выносливости к повторению быстрой динамической работы, к работе субмаксимальной мощности, к работе большой мощности, к работе умеренной мощности, к статическим усилиям различных мышечных групп на 20-40%; скоростно-силовых качеств в прыжках и метаниях на 15-30%; гибкости и подвижности в суставах на 10-20%.

Нарушения основных, движений:

- неточность движений в пространстве и времени;
- грубые ошибки при дифференцировании мышечных усилий;
- отсутствие ловкости и плавности движений;
- излишняя скованность и напряженность;
- ограничение амплитуды движений в ходьбе, беге, прыжках, метаниях.

Недостатки высших уровней регуляции проявляются в виде специфических особенностей моторики. В результате эффективность

операционных процессов всех видов деятельности очень низкая и проявляется как:

- несформированность тонких дифференцированных движений,
- плохая координация сложных двигательных актов,
- низкая обучаемость движениям,
- косность сформированных навыков,
- недостаток целесообразного построения движений,
- затруднения при выполнении или изменении движений, которые сопровождаются только словесной инструкцией.

Задержка физического развития у детей с дефектами интеллекта и степень их приспособления к физическим нагрузкам зависит от поражения центральной нервной системы, а также может являться следствием вынужденной гипокинезии. Ограничение или полное отсутствие двигательной активности у детей замедляет естественное развитие тем самым вызывая цепочку негативных реакций организма: понижение уровня сопротивляемости к простудным заболеваниям и инфекциям, а также появляются предпосылки формирования малотренированного сердца. Гипокинезия ведет за собой избыточную массу тела, часто ожирение, в результате чего возможность двигательной активности снижается еще больше [11].

М. С. Певзнер, С. Д. Забрамная, Е. М. Мастюкова выделили, что для школьников имеющих умственную отсталость свойственны быстрое истощение нервной системы, наиболее сильно это проявляется во время монотонной работы, а также снижение работоспособности и меньшую выносливость чем у здоровых сверстников. У многих встречаются такие нарушения как сердечно-сосудистой, дыхательной, эндокринной систем, внутренних органов, зрения, слуха, врожденные структурные аномалии зубов и прикуса, готическое небо, врожденный вывих бедра, и множественные сочетанные дефекты [12].

Среди вторичных нарушений в опорно-двигательном аппарате наблюдаются деформация стоп, нарушения осанки (сколиозы, кифосколиозы, кифозы, лордозы), диспропорции телосложения, функциональная недостаточность брюшного пресса, парезы, кривошея. Мелкие диспластические признаки встречаются у 40% школьников с нарушениями интеллекта.

Оценивая физическое развитие учащихся 9-10-летнего возраста, Н. А. Козленко (1987) отметил, что 45% детей имеют плохое физическое развитие, среднее гармоническое развитие - 25%, развитие ниже среднего - 23%, чрезмерно негармоничное - 7%.

У 55% младших школьников нарушен механизм ходьбы и бега, у 36% прослеживаются трудности в выполнении изолированных движений пальцами (застегивание пуговиц, завязывание шнурков, бантов). У обучающихся 5-9-х классов уровень двигательных возможностей улучшается, происходит заметное сглаживание нарушения движений пальцев, намного лучше выполняются задания по словесной инструкции.

Е. С. Черник говорит, что уровень развития физических качеств прямым образом зависит от интеллектуального дефекта. Именно поэтому в развитии выносливости умственно отсталые дети уступают здоровым сверстникам на 11%, с умеренной умственной отсталостью - на 27%, с тяжелой - около 40%. Примерно такие же показатели были получены и в развитии мышечной силы, хотя школьники с высоким уровнем физического развития по силе достаточно часто находятся на одном уровне со здоровыми сверстниками [13]. Очень большое отставание наблюдается у детей с умственной отсталостью в развитии скоростных качеств, особенно во времени двигательной реакции. Б. В. Сермеев и М. Н. Фортунатов объясняют этот факт запаздыванием становления двигательного анализатора, развитие которого заканчивается к 15-16 годам, то есть позднее на 2-3 года, чем у здоровых детей [10].

Э. П. Бебриш выявил, что отставание скоростных качеств составляет 6-7 лет, и объясняется это низкой подвижностью нервных процессов. Но вместе с тем как отмечает автор, дети с умственной отсталостью, которые в системе занимаются плаванием, в скоростных качествах отстают от детей общеобразовательных классов того же возраста всего на 1-2 года.

Развитие основных физических способностей (силы, быстроты, выносливости) происходит по общим закономерностям возрастного развития, однако у умственно отсталых школьников темп их развития ниже и соответственно сенситивные периоды наступают позднее на 2-3 года [12].

Нарушение координации движений это одно из основных нарушений двигательной сферы у детей с нарушениями интеллекта [14]. Трудности в выполнении возникают как при сложных, так и простых движениях.

В связи с тем, что органически поражены различные уровни мозговых структур, нет согласованной связи между регулируемыми и исполняющими органами, умственно отсталый ребенок не может одновременно управлять всеми двигательными характеристиками. Координационные способности регулируют те биологические и психические функции, которые у детей с нарушениями интеллекта имеют дефекты и чем тяжелее нарушение, тем грубее ошибки в координации [15].

Н. П. Вайзман предположил, что при неосложненной форме умственной отсталости нарушения сложных двигательных актов, которые требуют тонкой моторики, являются составной частью ведущего дефекта и определяются теми же механизмами, что и интеллектуальный дефект, то есть нарушениями аналитико-синтетической деятельности коры головного мозга. Именно данные нарушения и являются самым главным препятствием при обучении сложнокоординационным двигательным действиям детей с умственной отсталостью [16].

Для своей практической деятельности педагог должен знать благоприятные периоды развития основных видов координационных способностей у детей с нарушениями интеллекта.

По результатам массового обследования и тестирования детей коррекционных школ И. Ю. Горская установила достоверные отставания абсолютных показателей всех видов координационных способностей школьников 8-15 лет с умственной отсталостью от учащихся общеобразовательных школ. Как выяснилось возрастные темпы прироста имеют такую же динамику, что и здоровые школьники, но с отставанием на 2-3 года.

По данным В. В. Ковалева, 80% подростков с легкой степенью умственной отсталости к окончанию специальной школы по своим физическим проявлениям имеют незначительные отличия от нормальных людей [1].

Завершая пункт 1.2. можно сделать вывод о том, что несмотря на то что умственная отсталость является необратимым явлением это вовсе не означает что она не поддается коррекции. Постепенное объяснение в доступных формах с применением различного дидактического материала на занятиях физическими упражнениями дают возможность обучающимся овладеть новыми двигательными умениями и игровыми действиями.

1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей с умственной отсталостью

Причиной умственной отсталости как эндогенного, так и экзогенного характера могут стать наркомания и алкоголизм. В первом случае продукты распада алкоголя и наркотиков отравляют развивающийся плод так как у матери и плода общая система кровообращения. Во втором случае при длительном употреблении алкоголя и наркотиков могут возникать необратимые патологические изменения в генетическом аппарате родителей и именно это является причиной эндокринных и хромосомных заболеваний ребенка [17].

Хронические инфекционные болезни, а также заболевания сердечно-сосудистой системы, почек, печени, нарушения обмена веществ у матери, вместе с влиянием радиоактивного и рентгеновского облучения на половые клетки родителей приводят к неблагоприятному влиянию на развитие мозга плода [18].

Клиническая картина нарушений познавательной деятельности состоит из особенностей психопатологических, неврологических и соматических симптомов. Те формы, при которых отмечаются ярко выраженные специфические симптомы, и которые дают возможность определить диагноз, называют дифференцированными формами умственной отсталости. Все остальные случаи умственной отсталости относят к группе клинически недифференцированных нарушений [3].

По клиническим проявлениям все случаи умственной отсталости делятся на неосложненные, осложненные и атипичные.

Неосложненные формы характеризуют отсутствием дополнительных психопатологических расстройств. При осложненных формах присутствуют дополнительные психопатологические расстройства, и в частности, эмоционально-волевой сферы (нарушение эмоционального контакта с окружающими, эмоциональная возбудимость, немотивированные колебания настроения). К атипичным формам относятся нарушения познавательной деятельности с частыми эпилептическими припадками, прогрессирующей гидроцефалией, эндокринными расстройствами, нарушениями зрения и слуха. Дети с неосложненной формой умственной отсталости наиболее перспективны для педагогического прогноза [19].

По времени воздействия этиологического фактора выделяют пренатальные, интернатальные и постнатальные поражения Центральной Нервной системы. Чем ближе к моменту рождения оказывается действие патогенного фактора, тем разнообразнее может быть картина психического дефекта. В период родов патогенный фактор в первую очередь зависит от травматизма, асфиксий, нарушений внутриутробного кровообращения.

Одними из наиболее частых причин нарушений постнатального генеза являются экзогенные вредности.

В соответствии с международной классификацией болезней, умственная отсталость имеет четыре степени нарушения интеллекта: легкую степень, умеренную степень, тяжелую степень и глубокую степень [1].

Дети с легкой степенью умственной отсталости отстают в развитии от нормально развивающихся сверстников, позже начинают ходить, говорить, овладевать навыками самообслуживания. Для данной категории детей характерными чертами считаются неуклюжесть, нарушение ловкости, физическая слабость, частые болезни в связи с тем, что иммунная система является ослабленной. Такие дети практически не интересуются окружающим: не исследуют предметы, не проявляют любопытства к процессам и явлениям, которые происходят в природе и обществе. На конец дошкольного возраста их действующий словарь довольно скуп, а фразы односложны, у детей возникают сложности при передачи элементарно связного содержания. Пассивный словарь значительно меньше по объему чем активный. Они сложно понимают конструкции с отрицанием, инструкции, которые состоят их двух-трех слов, даже в школьном возрасте им крайне сложно поддерживать беседу, поскольку они не всегда достаточно хорошо понимают вопросы или мысль собеседника [20].

При отсутствии коррекционного обучения к концу дошкольного возраста у этих детей может сформироваться только предметная деятельность. В младшем дошкольном возрасте у них в большей степени наблюдаются бесцельные действия с игрушками, к старшему дошкольному возрасту появляются предметно-игровые действия, в которых отсутствуют эмоциональные реакции и речь. Сюжетно-ролевая игра без специального коррекционного обучения не формируется [21].

Дети с легкой умственной отсталостью должны обучаться в специальных детских садах, специальных группах в обычных детских садах, в которых созданы особые образовательные условия для их развития. Возможен такой

вариант как включение двух-трех детей с незначительной степенью умственной отсталости в коллектив нормально развивающихся сверстников.

В случае если ребенок не получает в детском саду специальной педагогической помощи, он оказывается не готовым к школьному обучению. Дети имеющие незначительную форму умственной отсталости могут обучаться в условиях обучения для здоровых детей в том случае если их отставание не является ярко выраженным. Но попадая в массовую общеобразовательную школу, они сразу же начинают испытывать значительные затруднения в усвоении учебных предметов, в результате чего остаются на повторный год обучения, но все равно не могут освоить программный материал [4].

После посещения психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) детей определяют в другие типы образовательных учреждений. С семи-восьми лет дети с легкой степенью умственной отсталости поступают в специальные (коррекционные) школы VIII вида, где обучение ведется по специальной адаптированной программе и где за 9 лет обучения они получают начальное образование.

Несмотря на сложности формирования представлений и усвоения знаний и навыков и задержку в развитии разных видов деятельности, дети с незначительными нарушениями интеллекта все же имеют возможности для развития. У них, в отличие от других видов умственной отсталости, сохранно конкретное мышление, они могут ориентироваться в практических ситуациях, у большинства эмоционально-волевая сфера более сохранна, чем познавательная, что позволяет им с большим желанием включаются в трудовую деятельность [22].

В большинстве случаев юноши и девушки имеющие легкую степень умственной отсталости к моменту выпуска из школы по своим психологическим и клиническим проявлениям не на много отходят от нормы. Они, как и большинство психически нормальных людей устраиваются на работу, вливаются в коллективы, создают семьи, имеют детей [23].

При умеренной степени умственной отсталости поражения имеются в коре больших полушарий головного мозга и нижележащих образований. Такое нарушение выявляется на ранних периодах развития ребенка. В младенчестве дети имеющие данное отклонение позже начинают держать голову, переворачиваться и сидеть. Ходить начинают исключительно после трехлетнего возраста. У таких детей речь начинается появляться лишь к концу дошкольного возраста и представляет собой лишь отдельные слова, исключительно редко небольшие фразы. Довольно часто в сильной форме присутствует нарушение звукопроизношения. Моторика имеет значительные отклонения, в связи с этим такие навыки как самообслуживания формируются с большим трудом и в гораздо поздние сроки, нежели у детей с гармоничным развитием [24].

Так же у детей с данной степенью умственного дефекта существуют ограничения в школьных достижениях, и все же часть детей осваивает основные навыки, которые необходимы для чтения, письма и счета. Образовательные программы дают им возможности для развития своего весьма ограниченного потенциала и приобретения некоторых базисных навыков; такие программы соответствуют замедленному характеру обучения с небольшим объемом усваиваемого материала [25]. Познавательные возможности у данной категории детей резко снижены: сильные нарушения прослеживаются в моторике, сенсорике, памяти, внимании, мышлении, коммуникативной функции речи, неспособности к самостоятельному понятийному мышлению. Имеющиеся понятия носят как правило бытовой характер в исключительно узком диапазоне [20].

В дошкольном возрасте такие дети посещают специальные детские сады для детей с нарушением интеллекта, а в 7-8 лет – начинают посещать коррекционные школы VIII вида, где для них созданы специальные классы. Дети с умеренной степенью умственной отсталости способны овладеть навыками общения, социально-бытовыми навыками, грамотой, счетом и некоторыми сведениями об окружающем мире. Они достаточно мобильны,

физически активны и большинство из них обнаруживает признаки социального развития, что заключается в способности к установлению контактов и общению с другими людьми и участию в элементарных социальных занятиях. Но в то же время они нуждаются в опеке так как не могут вести самостоятельный образ жизни.

По окончании школы юноши и девушки живут в семье, они способны выполнять простейший обслуживающий труд, брать на дом работу, которая не требует квалифицированного труда. Практика показывает, что лица с умеренной степенью умственной отсталости хорошо справляются с сельскохозяйственным трудом [26].

Тяжелая умственная отсталость по клинической картине и наличию органической этиологии и сопутствующих расстройств очень схожа с категорией умеренной умственной отсталости. Дети с данной степенью интеллектуального дефекта обладают возможностями частичного овладения речью и усвоению элементарных навыков самообслуживания [18].

И все же наличие грубых дефектов восприятия, памяти, мышления, коммуникативной функции речи, моторики и эмоционально-волевой сферы делает этих детей практически необучаемыми [27].

При **тяжелой умственной отсталости** моторная недостаточность зафиксирована в 90-100% случаев. Соматическая симптоматика у большинства больных является частью клинической картины, а также отмечаются пороки развития скелета, черепа, конечностей, кожных покровов, внутренних органов [28].

В правовом отношении дети данной категории являются недееспособными и в соответствии с этим над ними устанавливается опека родителей или заменяющих их лиц. До своего совершеннолетия они находятся в специализированных детских домах для глубоко умственно отсталых, а потом переводятся в учреждения социального обеспечения. Эти дети также могут воспитываться в домашних условиях [16].

При Глубокой степени умственной отсталости диагностика грубых нарушений возможна уже на первом году жизни ребенка. Среди многочисленных признаков выделяются нарушения статических и моторных функций: задержка в проявлении дифференцированной эмоциональной реакции, неадекватная реакция на окружение, позднее появление стояния, ходьбы, лепета и первых слов, слабый интерес к окружающим объектам. Диагностика основывается на данных о здоровье членов семьи, течении беременности и родов, на результатах генетических и пренатальных исследований [29].

У таких детей резко нарушены процессы памяти, восприятия, внимания, мышления, снижены пороги чувствительности. Им недоступно осмысление окружающего, речь развивается крайне ограниченно или не развивается совсем. Наблюдаются тяжелые нарушения моторики, большинство из них неподвижны, страдают расстройствами урологических функций, неспособны или малоспособны заботиться об основных потребностях, элементарные гигиенические навыки и самообслуживание отсутствуют. В поведении апатичны, вялы или же агрессивны, злобны и раздражительны. Такие дети нуждаются в постоянной помощи и надзоре [22].

Дети с глубокой умственной отсталостью не обучаются и находятся (с согласия представителей) в специальных учреждениях (детских домах для глубоко умственно отсталых) системы Министерства социального обеспечения, где им оказывается необходимая медицинская помощь, наблюдение и уход. По достижении 18-летнего возраста они переводятся в специальные интернаты. Государственная система помощи глубоко умственно отсталым не исключает их воспитания в семье при установлении опеки [18].

Недоразвитие мышления, речи, высших форм памяти Л. С. Выготский рассматривал как вторичные дефекты, обусловленные затруднением усвоения социального опыта вследствие биологической недостаточности мозга. Он также подчеркивал отрицательную роль социальной депривации,

возникающей из-за выпадения умственно отсталого ребенка из коллектива здоровых сверстников, и в значительной мере с этим связывал недоразвитие личности, проявляющееся в примитивных реакциях, искаженной самооценке, несформированности волевых качеств [1].

Завершая пункт 1.3. можно сделать вывод о том, что умственная отсталость - это такая атипия развития, при которой страдает не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие. Сложная структура аномального развития обусловлена в первую очередь первичным дефектом, непосредственно возникающим под болезнетворным влиянием, а затем уже вторичными отклонениями. Первичным дефектом умственной отсталости выступает органическое поражение головного мозга.

1.4. Координационные способности, их значение; особенности развития координационных способностей у детей с нарушением интеллекта

Координационные способности являются комплексным физическим качеством, состоящие из целого ряда двигательных способностей [30].

«Координация» (от лат. Coordination - это согласование, приведение в порядок) [31].

Координационные способности (КС) - это совокупность свойств человека, проявляющихся в процессе решения двигательных задач разной координационной сложности и обуславливающие успешность управления двигательными действиями и их регуляции.

Природной основой координационных способностей являются задатки, под которыми подразумевают врожденные и наследственные способности организма. К таковым относят свойства нервной системы (силу, подвижность, уравновешенность нервных процессов), индивидуальные варианты строения коры головного мозга, степень зрелости ее отдельных

областей и других Отделов центральной нервной системы, а также особенности мышечного аппарата, темперамент, характер, особенности регуляции и саморегуляции психических состояний [23].

В основе координационных способностей лежит большой комплекс факторов, выходящих за пределы только двигательных качеств:

1. Пластичность центральных процессов возбуждения и торможения. В результате этого ловкость по большей части определяется наследственностью.
2. Уровень развития физических качеств, и в первую очередь скоростные способности, динамическая сила и гибкость.
3. Двигательный опыт, то есть запас различных, преимущественно вариативных двигательных умений и навыков.
4. Способность быстро расслабляться при выполнении двигательных действий, особенно скоростно-силовой направленности.
5. Антиципация, или способность к предугадыванию последствий как своих возможных двигательных действий, так и наиболее вероятных действий соперника или партнера.
6. Психологическая установка, направленная на то чтобы в любых условиях быть готовым к неожиданным ситуациям и двигательным задачам [32].

Координационные и двигательно–координационные способности. В современном мире значительно увеличился объем деятельности, осуществляемой в вероятностных и неожиданно возникающих ситуациях, которая требует проявления находчивости, быстроты реакции, способности к концентрации и переключению внимания, пространственной, временной, динамической точности движений и их биомеханической рациональности. Все эти **координационные способности или качества** в теории физического воспитания так или иначе связывают с понятием ловкость - способностью человека быстро целесообразно, то есть наиболее

рационально, осваивать новые двигательные действия и удачно решать двигательные задачи в изменяющихся условиях [33].

Ловкость - сложное комплексное двигательное качество, уровень развития которого можно определить множеством факторов. Наибольшее значение имеют высокоразвитое мышечное чувство и так называемая пластичность корковых нервных процессов. От степени проявления последних зависит срочность образования координационных связей и быстроты перехода от одних установок и реакций к другим. Основу ловкости составляют именно координационные способности [34].

Под двигательно-координационными способностями понимают способности быстро, точно, целесообразно, экономно и находчиво, то есть наиболее совершенно, решать двигательные.

Способности, которые относятся к координации движений можно разделить на три группы:

1. Способности точно соизмерять и регулировать пространственные, временные и динамические параметры движений.
2. Способности поддерживать статическое (позу) и динамическое равновесие.
3. Способности выполнять двигательные действия без лишней мышечной напряженности (скованности). Их можно разделить на управление тонической напряженностью и координационной напряженностью.

Проявление координационных способностей зависит от следующих факторов:

1. способность человека к точному анализу движений;
2. деятельность анализаторов и особенно двигательного;
3. сложность двигательного задания;
4. уровень развития других физических способностей;
5. смелость и решительность;
6. возраст;
7. общая подготовленность занимающихся.

Координационные способности, которые характеризуются точностью управления силовыми, пространственными и временными параметрами, а также обеспечиваются сложным взаимодействием центральных и периферических звеньев моторики на основе обратной афферентации, имеют выраженные возрастные особенности.

Так, дети 4-6 лет имеют низкий уровень развития координации, нестабильную координацию симметричных движений. Двигательные навыки у данной категории детей формируются на фоне избытка ориентировочных, лишних двигательных реакций, при этом способность к дифференцировке усилий – низкая [35].

В возрасте 7-8 лет двигательные координации характеризуются неустойчивостью скоростных параметров и ритмичности. В период от 11 до 13-14 лет улучшается точность дифференцировки мышечных усилий, возрастает уровень способностей к воспроизведению заданного темпа движений. Подростки 13-14 лет отличаются высоким уровнем способностей к усвоению сложных двигательных координаций, что обусловлено завершением формирования функциональной сенсомоторной системы, достижением максимального уровня во взаимодействии всех анализаторных систем и завершением формирования основных механизмов произвольных движений.

В возрасте 14-15 лет можно наблюдать некоторый спад пространственного анализа и координации движений. На этапе 16-17 лет продолжают совершенствоваться двигательные координации до уровня взрослых, а дифференцировка мышечных усилий достигает оптимального уровня [36].

В онтогенетическом развитии координации способность ребенка к выработке новых двигательных программ достигает своего максимума в 11-12 лет. Этот возрастной период определяется многими авторами как особенно поддающийся целенаправленной спортивной тренировке.

Замечено, что у мальчиков уровень развития координационных способностей с возрастом выше, чем у девочек.

При воспитании координационных способностей решают такие задачи как:

1. разностороннее развитие;
2. специально направленное развитие

Первая группа задач в основном решается в дошкольном возрасте и базовом физическом воспитании учащихся. Благодаря достигнутому здесь общему уровню развития координационных способностей создаются широкие предпосылки для последующего совершенствования в двигательной деятельности.

Особенно большая роль в этом отводится физическому воспитанию в общеобразовательной школе. Школьной программой предусмотрено обеспечение широкого фонда новых двигательных умений и навыков и на этой основе развитие у учащихся координационных способностей, которые проявляются в циклических и ациклических локомоциях, гимнастических упражнениях, метательных движениях с установкой на дальность и меткость, подвижных и спортивных играх.

Задачи по обеспечению дальнейшего и специального развития координационных способностей решаются в процессе спортивной тренировки и профессионально-прикладной физической подготовки. В первом случае требования к ним определяются спецификой избранного вида спорта, а во втором - избранной профессией [27].

В тех видах спорта, где предметом состязаний является сама техника движений, первое место занимают способности образовывать новые, все более усложняющиеся формы движений, а также дифференцировать амплитуду и время выполнения движений различными частями тела, мышечные напряжения различными группами мышц. Способность же быстро и целесообразно преобразовывать движения и формы действий по ходу состязаний в наибольшей мере требуется в спортивных играх и

единоборствах, а также в таких видах спорта, как скоростной спуск на лыжах, горный и водный слалом, где в обстановку действий преднамеренно вводят препятствия, которые вынуждают мгновенно видоизменять движения или переключаться с одних точно координированных действий на другие [37].

В указанных видах спорта стремятся довести координационные способности, которые отвечают специфике, до максимально возможной степени совершенства.

Воспитание координационных способностей имеет строго специализированный характер и в профессионально-прикладной физической подготовке.

Многие существующие и вновь возникающие в связи с научно-техническим прогрессом виды практической профессиональной деятельности не требуют значительных затрат мышечных усилий, но при этом предъявляют повышенные требования к центральной нервной системе человека, особенно к механизмам координации движения, функциям двигательного, зрительного и других анализаторов.

Включение человека в сложную систему «человек-машина» ставит необходимое условие быстрого восприятия обстановки, переработки за короткий промежуток времени полученной информации и очень точных действий по пространственным, временным и силовым параметрам при общем дефиците времени [38].

Из всего выше описанного можно определить такие задачи профессионально-прикладной физической подготовки по развитию координационных способностей как:

- улучшение способности согласовывать движения различными частями тела;
- развитие координации движений неведущей конечности;
- развитие способностей соразмерять движения по пространственным, временным и силовым параметрам.

Решение задач физического воспитания по данному направлению прежде всего на занятиях с детьми, со школьниками и с другими занимающимися приводит к следующему результату:

1. значительно быстрее и на более высоком качественном уровне происходит овладению различными двигательными действиями;
2. постоянно пополняется двигательный опыт, который затем помогает успешнее справляться с заданиями по овладению более сложными в координационном отношении двигательными навыками;
3. приобретаются умения экономно расходовать свои энергетические ресурсы в процессе двигательной деятельности;
4. наступают в психологическом отношении чувства радости и удовлетворения от освоения в совершенных формах новых и разнообразных движений [28].

Развитие координационных способностей у детей с нарушением интеллекта. Как уже говорилось выше ведущую роль в психическом и моторном развитии играет физическая активность, именно поэтому проблема развития двигательных - координационных способностей у младших школьников с задержкой психического развития предполагает изучение и использование научных данных, о факторах, которые влияют на их развитие [40].

В связи с тем, что координационные способности в наибольшей своей степени взаимосвязаны с уровнем развития психических процессов, их совершенствование является одним из направлений в коррекционной работе с детьми младшего школьного возраста, которые имеют задержку психического развития. По мнению многих исследователей, дети, имеющие задержку психического развития, испытывают минимальную мозговую дисфункцию. В силу высокой пластичности мозга и при создании благоприятных развивающих условий прогноз в коррекции может оказаться положительным - у ребенка возможно развитие и восстановление

двигательно-координационных способностей, что отразится и на его психическом состоянии [41].

Самым лучшим возрастом для коррекции двигательного развития на протяжении многих лет считается младший школьный возраст, так как именно в этом возрастном периоде закладывается фундамент основных базовых движений, и именно по этой причине ребенка можно целенаправленно заинтересовать занятиями физической культуры [42].

Младший школьный возраст очень благоприятен для развития координационных способностей. Естественный рост показателей координационных способностей с 7 до 10 лет составляет у девочек 28,6 - 92,3% (в среднем 62,3%), у мальчиков - 22,5-80,0% (в среднем 56,2%).

Педагогические приемы, которые направлены на развитие координационных способностей, приводят к лучшему и большему эффекту, если их систематически и целенаправленно применять именно на данной возрастной ступени, которая и является фундаментальной для координационно-двигательного совершенствования. Если в этот период упустить возможность развития координационных способностей, то наверстать это будет уже практически невозможно. Основываясь на этом учителя и родители должны как можно плодотворнее использовать данное время для развития координации у ребенка [43].

Координационные способности, обусловленные свойствами ЦНС, степенью зрелости отдельных областей коры головного мозга, особенностями сенсомоторных процессов имеют достоверные связи с некоторыми психическими процессами, такими как, память, внимание, мышление и так далее. При формировании координационных способностей у обучающихся по средствам физической культуры можно целенаправленно воздействовать на познавательные процессы при этом стимулируя их развитие и оказывая содействие более успешному овладению учащимися школьной программой; в свою очередь, успешность управления движениями,

а также их регуляция в процессе решения двигательной задачи обеспечиваются познавательными процессами [26].

Практика показывает, что на сегодняшний день уделяется недостаточно внимания формированию координационных способностей у детей имеющих умственную отсталость. Занятия физической культурой у младших школьников с умственной отсталостью имеет преимущественно кондиционную направленность, отсутствуют нормативы показателей координационной подготовленности [44].

Завершая пункт 1.4. можно сказать о том, что практически все из вышеперечисленных факторов поддаются определенному совершенствованию, в связи с этим напрашивается вывод о том, что координационные способности можно успешно развивать.

Координационные способности определяются как совокупность свойств человека, которые проявляются в процессе решения двигательных задач разной координационной сложности и обуславливают успешность управления двигательными действиями и их регуляции.

Для развития координационных способностей можно использовать самые разные упражнения, в которых обучающийся должен выходить из неожиданно сложившейся ситуации с помощью находчивых, быстрых и эффективных действий и получать от этого положительные эмоции.

Младший школьный возраст является сенситивным периодом для развития координационных способностей, а именно поэтому формирование координационных способностей у детей с задержкой умственного развития в этом возрасте является актуальной задачей их физического воспитания. Физические упражнения, направленные на формирование координационных способностей, должны иметь координационную трудность, содержать элементы новизны, необычности и отличаться большим многообразием форм выполнения движений.

1.5. Подвижные игры как средство развития координационных способностей; особенности организации и проведения подвижных игр у детей с умственной отсталостью

Среди многочисленного разнообразия средств физического воспитания игре принадлежит особое место. Ее значение выходит за рамки тех понятий, с которыми нам обычно приходится подходить к оценке всех других средств воспитания. Игра определяет собой социальное явление, которое исторически установилось как средство воспитания [45].

Формы проявления игры богаты своим многообразием. Они непрерывно совершенствуются и усложняются точно так же как происходит развитие человечества.

По словам Л. В. Шапковой «Игра - это сознательная деятельность, направленная на достижение условно поставленной цели». Подвижными являются игры, в содержании которых присутствуют разнообразные виды бега, прыжков, метаний и других движений.

Побуждающим мотивом игровой деятельности является соревнование между отдельными участниками и даже целыми коллективами. Взаимоотношения и поведение играющих регулируются при помощи правил и судейства. Уровень сложности игр зависит от характера игровых взаимоотношений. Чем элементарнее эти отношения, тем проще содержание игры. Наиболее сложны по содержанию командные игры, в которых вместе с совершенством владения двигательных навыков требуется высоко организованная тактика действий всей команды. В этом отношении подвижные игры схожи со спортивными, которые представляют собой высший этап развития игровой деятельности [2].

В физическом воспитании детей и подростков подвижные игры занимают первое место. Данный вид физических упражнений характеризуется привлекательностью, глубиной и доступностью, а также разносторонностью воздействия. Особая ценность подвижных игр заключается в возможности

одновременно воздействовать на моторную и психическую сферу обучающихся [39].

Ответные двигательные реакции и выбор правильного поведения в постоянно меняющихся условиях игры определяют широкое включение сознания и процессы контроля в регуляции. В результате чего совершенствуются нервные процессы, увеличивается их сила и подвижность, возрастает тонкость дифференцировок и пластичность функциональной деятельности [46].

В эмоциональной игровой деятельности воспитывается умение держать на контроле свое поведение, развиваются такие черты характера как активность, настойчивость, решительность и коллективизм. Так же игры способствуют нравственному воспитанию [41]. Уважение к сверстнику, чувство товарищества, честность в спортивной борьбе, и стремление к совершенству – все эти качества могут успешно формироваться на занятиях подвижными играми, что, безусловно, важно для детей, имеющих недостатки интеллекта.

Очень разнообразно образовательное значение игр. С их помощью развиваются различные двигательные качества, а в нашем случае, координационные способности. Одновременно и в первую очередь закрепляются и совершенствуются двигательные навыки; двигательные качества проявляются все полнее и более разнообразнее [2].

Объяснение правил и содержания игры для таких детей должно быть максимально коротким. Недоразвитие интеллекта приводит к недостаточному осмыслению речевых инструкций и заданий, что в свою очередь требует дополнительного внимания взрослого при организации игр. Учитель или тренер может принимать участие в игре. Дети, видя действия учителя, стараются ему подражать, спрашивают [42].

Начиная с 9 лет можно включать в практику игры с элементами соревнований. И тем не менее такие игры не всегда понятны детям с нарушениями интеллекта. Часто возникают конфликты, в проигрыше

обвиняют более слабого ребенка, угрожают ему, не хотят, чтобы он был в их команде, обижаются.

Учитель должен знать, что игра это нужна не только для закрепления сформированных умений и навыков, но также она является важным средством воспитания. Бывает, что дети усвоившие элементы различных движений в играх все-таки допускают неточность, небрежность или же проявляют нежелание правильно выполнять действия. В таком случае учителю нужно так построить игровую деятельность, для того чтобы вызвать интерес в ходе самой игры в ее конечном результате, но при этом выполняя игровые движения как можно правильнее и точнее [27].

Подвижные игры и их характеристика. Подвижная игра - одно из важных средств всестороннего воспитания детей дошкольного возраста. Характерная её особенность – это комплексность воздействия на организм и на все стороны личности ребёнка: в игре одновременно осуществляется физическое, умственное, нравственное, эстетическое и трудовое воспитание [47].

Активная двигательная деятельность игрового характера и положительные эмоции которые она вызывает усиливают все физиологические процессы в организме и вместе с тем улучшают работу всех органов и систем. Возникающие в игре неожиданные ситуации приучают детей разумно использовать приобретённые двигательные навыки.

В подвижных играх создаются наиболее благоприятные условия для развития физических качеств. Увлечённые сюжетом игры, дети могут выполнять с интересом много раз одни и те же движения, не замечая усталости [48]. А это формирует развитие выносливости.

Во время игры дети действуют в соответствии с правилами, которые обязательны для всех участников. Правила регулируют поведение играющих и способствуют выработке взаимопомощи, коллективизма, честности, дисциплинированности. Вместе с тем необходимость выполнять правила, а также преодолевать препятствия, неизбежные в игре, содействует

воспитанию волевых качеств - выдержки, смелости, решительности, умения справляться с негативными эмоциями [31].

В подвижных играх ребёнку приходится самому решать, как действовать, чтобы достигнуть цели. Быстрая и порой неожиданная смена условий заставляет искать все новые и новые пути решения возникающих задач. Все это способствует развитию самостоятельности, активности, инициативы, творчества и сообразительности. Так же игры помогают ребёнку расширить и углублять свои представления об окружающей действительности [49].

Выполняя различные роли, изображая разнообразные действия, дети на практике используют свои знания о повадках животных, птиц, насекомых, о явлениях природы, о средствах передвижения и т. д. В процессе игр создаются возможности для развития речи, упражнений в счёте и многое другое [50].

Большое значение имеют подвижные игры и для нравственного воспитания. Дети учатся сотрудничать в коллективе, подчиняться общим требованиям. Правила игры дети воспринимают как закон, и сознательное выполнение их формирует волю, развивает самообладание, выдержку, умение контролировать свои поступки, свое поведение. В игре формируется честность, дисциплинированность и справедливость. Подвижная игра учит искренности и товариществу. Подчиняясь правилам игры, дети практически учатся нравственным поступкам, учатся дружить, сопереживать, помогать друг другу. Умелое, вдумчивое руководство игрой со стороны педагога способствует воспитанию активной творческой личности. В подвижных играх совершенствуется эстетическое восприятие мира. Дети познают красоту движений, их образность, овладевают поэтической образной речью, у них развивается чувства ритма [51].

Каждая подвижная игра имеет свои содержание, форму и методические особенности. Содержание подвижной игры составляют: сюжет (образный или условный замысел, план игры), правила и двигательные действия, которые входят в игру для достижения цели [52].

Форма подвижной игры - это организация действий участников, которая предоставляет собой возможность большого выбора способов достижения поставленной цели. В одних играх участники действуют индивидуально, добиваясь своего личного интереса, в других коллективно, отстаивая интересы своей группы, своей команды. Построения участников для игры также могут быть различны (враспынную, в круг, в шеренгу). Форма игры связана с содержанием им и обуславливается [53].

Методические особенности игры зависят от ее содержания и формы. Методическим особенностям подвижных игр свойственны: образность, самостоятельность действий, направленная на достижение цели, ограничиваемая правилами, исполнение отдельных ролей в игре согласно ее сюжету, что устанавливает определенные взаимоотношения в коллективе участников игры, внезапность, изменчивость ситуации, требующая от играющих быстроты реакции, инициативы, элементы соревнований в игре, требующие полной мобилизации сил и повышающие эмоциональность игры, столкновение противоположных интересов в разрешении игровых «конфликтов», что создаёт высокий эмоциональный тонус [54].

Согласно теории и методике физического воспитания подвижные игры делятся на элементарные и сложные. К элементарным относятся сюжетные подвижные игры, бессюжетные подвижные игры, игры с использованием предметов, игры забавы, игры аттракционы, хороводные игры. К сложным подвижным играм относятся спортивные игры такие как волейбол, баскетбол, футбол, теннис, хоккей и т. д. [55].

Сюжетные подвижные игры имеют готовый сюжет и четко зафиксированные правила. Сюжет является отражением окружающей жизни (трудовые действия людей, движение транспорта, движения и повадки животных, птиц и т. д.). Игровые действия связаны с развитием сюжета и с выполняемой ролью. Правилами обуславливаются начало и прекращение движения, определяются поведение и взаимоотношения играющих, уточняется ход игры. Подчинение правилам обязательно для всех без

исключения. Сюжетные подвижные игры преимущественно являются коллективными (небольшими группами или всей группой).

К бессюжетным подвижным играм по типу ловишек, перебежек («Ловишки», «Перебежки») относятся игры, не имеющие сюжета, образов, но сходные с сюжетным наличием правил, ролей, взаимообусловленностью игровых действий всех участников. Эти игры связаны с выполнением конкретного двигательного задания и требуют от обучающихся большой самостоятельности, быстроты, ловкости, и умения ориентироваться в пространстве.

Игры с использованием предметов (кегли, фишки, мячи и др.). Такие виды игр проводятся с небольшими группами детей. Правила в таких играх направлены на порядок расстановки предметов, пользования ими, очередность действий играющих. В играх такого вида прослеживаются элементы соревнования с целью достижения лучших результатов.

Игры-забавы и аттракционы. В играх-забавах, аттракционах двигательные задания выполняются в необычных условиях и зачастую содержат элемент соревнования, при этом несколько детей выполняют двигательные задания (бег в мешках и др.), остальные дети являются зрителями. Игры-забавы, аттракционы доставляют зрителям много радости.

Особую группу составляют хороводные игры. Они проходят под песню или стихотворение, благодаря чему движения приобретают специфичный оттенок.

Сложные – это спортивные игры (городки, бадминтон, настольный теннис, баскетбол, волейбол, футбол, хоккей и др.).

Спортивные игры – это высшая ступень подвижных игр. Правила в них строго регламентированы, они требуют специальных площадок и оборудования. Для спортивных игр характерным признаком является наличие сложной техники движений и определенной тактики поведения в процессе игры. Это требует от участников специальной подготовки,

тренировки. Каждая игра рассчитана на точно установленное количество играющих, определенную площадку, инвентарь [32].

Кроме всего прочего, подвижные игры классифицируют еще по таким основаниям как:

1. По их двигательному содержанию (игры с бегом, прыжками, метанием и др.):
 - Игры-сцеплялки - игры, в которых присутствует специфическое построение, сохраняющееся на протяжении всего игрового процесса.
 - Игры-перетягивания - силовые игры, общей целью которых является необходимость перетянуть противника определенным образом.
 - Догонялки - всевозможные игры с общей игровой механикой – водящему (или водящим) необходимо осалить (коснуться) убегающих игроков.
 - Игры-эстафеты.
 - Поисковые игры, игровой процесс которых построен на поиске участников или предметов.
 - Игры на меткость - различные варианты «войнушки» и стрельбы по мишеням.
 - Игры на воде.
 - Прыгательные игры - игры со скакалкой, резинкой, «классики» и т.д.
2. По степени подвижности ребенка в игре: игры с малой, средней, большой подвижностью.
 - К играм большой подвижности относятся, в которых одновременно участвует вся группа детей и построены они в основном на таких движениях, как бег и прыжки.
 - Играм средней подвижности называют те, в которых активно участвует вся группа, но характер движений, играющих относительно спокойный или движение выполняется подгруппами.

- В играх малой подвижности движения выполняются в медленном темпе, их интенсивность незначительна.
3. По количеству играющих:
- Индивидуальные (одиночные) подвижные игры как правило создаются и организуются самими детьми. В таких играх каждый может намечать свои планы, устанавливать для себя условия и правила, а по желанию и изменить их. По личному желанию избираются и пути для осуществления задуманных действий.
 - Коллективные подвижные игры - это игры, в которых одновременно участвует определенное количество играющих. Эта разновидность игр наиболее популярна среди детей и отличается большим многообразием. Коллективные игры подразделяются на командные и некомандные.
 - Некомандные игры проводятся с водящим и без водящего участника. По функциональному признаку для некомандных игр без водящих характерно индивидуальное соперничество играющих за свое, обусловленное правилами место на игровой площадке или в построении играющих, а также индивидуальное проявление соблюдения порядка в коллективных действиях.
 - Командные игры подразделяются на игры, в ходе которых участники в соответствии с содержанием игры и правилами не вступают в физический контакт с соперником, и на игры с наличием физического противоборствующего контакта игроков-соперников в процессе игровых действий [32].

В играх без физического контакта соперников по функциональному признаку игроков присутствует: проявление единоборства за свою команду; проявление борьбы за свою команду путем взаимопонимания и поддержки и физической взаимопомощи игроков одной команды.

Подвижные игры с контактным взаимодействием игроков противоборствующих команд, по функциям играющих подразделяются

на: индивидуальное единоборство за свою команду; борьбу за интересы своей команды, но при совокупности всех единоборных действий, поддержке партнеров по команде и их физической помощи.

Подвижные игры с физическим контактом с соперником подразделяются на игры, где контакт носит опосредованный характер, например, в перетягивании каната, или случайный, который трудно избежать, не нарушая содержание игры и ее сущность. При подборе игр или при спонтанном определении их содержания рекомендуется избегать игр с потенциально травмоопасным содержанием, где целенаправленный физический контакт играющих может привести к нежелательным и опасным последствиям для их здоровья.

Ряд командных игр имеют ярко выраженный предспортивный, или полуспортивный характер, в содержание которых вносятся простые элементы, приемы определенных спортивных игр, не требующие специально направленной технической подготовки и подготовленности игроков. Эти игры характерны распределением среди участвующих игровых функций, амплуа. Полуспортивные игры проводятся по специальным правилам и стимулируют игроков на проявления элементарной технической и физической подготовленности.

Некомандные и командные подвижные игры характеризуются рядом обобщенных для этих групп игр типичных двигательных действий:

- 1) выполнением ритмических движений - проявлением творчества, а также подражания животным в их специфических движениях;
- 2) перебежками на короткие дистанции с проявлением скорости перемещения и ловкости;
- 3) скоростного действия, выражено координированного характера с различными инвентарными предметами;
- 4) прыжками, связанными с преодолением препятствий, силовым сопротивлением;

- 5) проявлением ранее сформированных двигательных навыков, основанных на умении ориентироваться в пространстве, улавливании и различении звуков и наблюдательности.
4. По наличию или отсутствию водящего. Подвижные игры с водящим и без водящего проводятся играющими разных возрастных групп, тем не менее вариант игры с водящим целесообразно применять в соответствии с возрастными двигательными возможностями детей, без чрезмерного усложнения содержания и правил игры.
5. В музыкальных подвижных играх применяются преимущественно два варианта музыки. Первый основан на музыкальном оформлении сюжетной стороны подвижной игры, например, жанра сказки. В этом случае от преподавателя требуется проявление элементарной музыкальной подготовленности, по возможности - привлечения к созданию игровой двигательной композиции специалистов - музыкантов. Второй вариант основан на применении музыки в игре как музыкального фона для двигательного содержания игры с целью повышения ее эмоциональности. Причем этот фон может быть или нейтральным по характеру, или определять темпо-ритмовую картину развития игры.
6. По месту проведения (спортивная площадка, спортивный зал) [31, 32].

Организация и правила в подвижных играх у детей с умственной отсталостью. Подготовка к проведению подвижной игры начинается в первую очередь с ее выбора. При этом важно учитывать состав группы, возраст, медицинские показания, количество участников, условия, место и форму проведения игры.

Выбор игр и методика их проведения должны исходить в первую очередь из степени ограничения подвижности ребенка, его физических и психических возможностей. При этом стоит учитывать истинный возраст, который соответствует уровню развития ребенка на данный момент [33].

Успешность игры во многом зависит от того, насколько хорошо детям понятно ее содержание и правила. Краткое образное объяснение сюжета, которое будет дополнено показом, стоит давать тогда, когда играющие уже разделены на команды и находятся в стартовом положении (в круге, в колоннах и т. п.) [34].

В любой игре должно присутствовать объяснение, которое целесообразно давать в следующей последовательности:

1. название игры;
2. роли играющих и их расположение на игровой площадке;
3. правила и ход игры;
4. определение победителя.

Заканчивать игру нужно вовремя. Ее затягивание может привести к тому что у обучающихся пропадет к ней интерес. Внезапная, неожиданная остановка игры также нежелательна. После окончания игры должны быть объявлены победители, лучших можно поощрить, например, назначить на роль капитана, водящего или судьи-помощника в следующей игре. При этом важно отметить индивидуальные успехи каждого, даже тех, кто проиграл, для стимулирования их к дальнейшему участию в играх, а также поднятия эмоционального фона ребенка.

Одна из важных задач которую не стоит упускать из вида - оптимальная дозировка нагрузки. Из-за высокой эмоциональной насыщенности игр дети не всегда способны контролировать свое состояние, в результате чего может возникнуть перевозбуждение или утомление, симптомами которых являются частое нарушение правил играющими, их невнимательность, пассивность, неточность движений, учащенное дыхание.

Регулировать нагрузку в процессе игры можно разными способами, такими как: сокращением временного периода игры, введением перерывов для отдыха, изменением количества играющих, уменьшением поля игровой площадки, изменением или модификацией правил, сменой ролей играющих, переключением на другую игру [34].

Таким образом, видно, что в организации и методике проведения подвижных игр можно выделить ряд последовательных этапов подготовки.

1. Выбор игры. Он зависит от конкретных коррекционных задач и возрастных особенностей обучающихся, степени их подготовленности и количества участников. При выборе игры важно учитывать также погодные условия, место проведения, наличие помощников и конечно же желание самих детей.
2. Подготовка места для игры. Нужно в обязательном порядке принять меры предосторожности и очистить, если есть такая необходимость, игровую площадку.
3. Подготовка инвентаря. Инвентарь стоит продумать и заготовить заранее. Флажки, ленты, мячи и прочее следует подбирать как можно ярче и заметнее. Должны быть вовремя подготовлены какие-либо приспособления, инструменты для подачи звуковых сигналов: колокольчики, свистки, звоночки, озвученные мячи (с помещенным внутрь бубенчиком) и т. п.
4. Разметка площадки. Многие игры проводятся на спортивных площадках именно поэтому, если разметка требует достаточного большого количества времени, то лучше сделать ее до начала игры. Границы должны быть ярко очерчены, в качестве ограничителей можно использовать цветную бумагу, гирлянды, веревки, мел и т. д.
5. Расстановка играющих. Прежде чем начать игру, необходимо указать играющим исходное положение так, чтобы они хорошо видели и слышали.
6. Объяснение правил и хода игры. Определение ролей, играющих и их местонахождения, а также содержания и правил игры должно быть образным, понятным, логичным и последовательным. В зависимости от сюжета оно может быть изложено в увлекательной сказочной форме. В играх с детьми, имеющими дефекты зрения, слуха, интеллекта, объяснение сопровождается показом всех передвижений с

- предварительным пробным проигрыванием, так как непонимание правил может отрицательно сказаться на восприятии игры.
7. Выбор водящих. Выполнение обязанностей водящего оказывает на ребенка серьезное воспитательное воздействие. Поэтому желательно, чтобы как можно больше детей попробовали на себе эту роль.
 8. Распределение по командам. Организация командной игры или эстафеты с элементами соревнования предполагает деления на команды, примерно одинаковые по силам. Особенно важно это сделать, если в игре участвуют дети, имеющие разные двигательные дефекты. Состав команд в каждой игре может меняться, но при этом стоит учитывать желание самих детей.
 9. Судейство. Объективное и точное судейство имеет особое значение в играх с разделением на команды, где очень ярко проявляется соперничество и каждая команда заинтересована в выигрыше. Учитель выступающий в роли судьи должен занять удобное место, чтобы видеть всех игроков и при этом не мешать им. При нарушениях правил игры он своевременно вмешивается. От объективности судейства зависят итоги игры.
 10. Дозировка нагрузки. В зависимости от возраста, основного дефекта, психофизического состояния детей и задач игры нагрузка в играх может быть незначительной, умеренной, тонизирующей или развивающей (тренирующей). Индивидуальное воздействие игры легко определить по ЧСС, а регулировать нагрузку можно временем игры, снижением или увеличением общей подвижности участников, включением интервалов для отдыха, суммарным количеством игр в одном занятии, их чередованием и т. п.
 11. Окончание игры. Игра прекращается, как только у игроков появляются первые признаки утомления и снижается интерес. Учитель должен постоянно следить за состоянием играющих, чтобы вовремя

отреагировать на любые изменения. Продолжительность игры зависит также от ее характера, условий проведения и состава играющих.

12. Подведение итогов. Многие игры и игровые задания не носят соревновательного характера, поэтому подведение итогов представляет собой анализ как игры в целом, так и успехов каждого ребенка. При объявлении результатов игры дается ее краткий разбор и анализ ошибок. К данному анализу можно и даже нужно привлекать детей, это способствует развитию наблюдательности, уточнению правил игры, приучает к осмыслению действий и сознательной дисциплине [33].

Завершая пункт 1.5. можно сделать вывод том, что у детей, имеющих недостаток интеллекта, подвижные игры являются очень важным разделом в процессе физического воспитания в коррекционных образовательных учреждениях. Целенаправленная эмоциональная игровая нагрузка оказывает стимулирующее воздействие на организм умственно отсталого ребенка и больше, чем другие средства, соответствует удовлетворению естественной потребности в движении.

Игра является неотъемлемой частью жизни ребенка. С помощью игры дети познают окружающий мир, особенно важно применять игровые подходы и приемы для обучающихся младшего школьного возраста. Основываясь на классификации подвижных игр, имеющих огромное разнообразие можно найти подход к любому ребенку.

Для детей, имеющих дефект интеллекта, подвижные игры имеют особое значение в коррективки развития. Однако нужно помнить о необходимости метода доступного объяснения, четкой организации, и своевременной коррективки, если в таковой есть необходимость, действий по ходу игры. Ведь от того насколько понятна игра будет для обучающихся зависит ее успешность.

Глава 2. Организация и методы исследования

2.1. Организация исследования

Исследование проводилось в течении двух с половиной лет и состояло из трех этапов.

Первый этап (сентябрь – декабрь 2017 г.) - поисково-аналитический - изучение состояния проблемы в психологической, педагогической литературе и в практике; ее теоретическое осмысление, конкретизация научных идей; формулирование гипотезы исследования; определение цели, объекта, предмета, задач, методики исследования.

Второй этап (январь – август 2018 г.) - теоретико-проектировочный - определение концептуальных положений, разработка методики проведения уроков физической культуры средствами подвижных игр; определение методов организации исследования; апробация теоретических положений.

Третий этап (2018 - 2019) - экспериментально-обобщающий - многоаспектная проверка выдвинутой гипотезы, совершенствование механизмов повышения уровня координационных способностей у обучающихся начальных классов с легкой степенью умственной отсталости; обработка результатов экспериментальной работы, внедрение полученных результатов в практику, публикация результатов исследований, оформление диссертационной работы.

Эксперимент проводился на базе МБОУ СОШ № 173 г. Зеленогорск. В исследовании принимали участие обучающиеся 3 «с» и 4 «с» класса – контрольная группа, и 3 «е» и 4 «е» класса - экспериментальная группа.

Сначала было проведено начальное тестирование, в которое входили:

1. Челночный бег 3 раза по 10 м (для определения способности быстро и точно перестраивать свои действия в соответствии с требованиями внезапно меняющейся обстановки).

Учащийся встает у контрольной линии, по сигналу «марш» (в этот момент включается секундомер) трехкратно преодолевает 10-метровую дистанцию, по прямой линии которая обозначена конусами. Ребенок подбегая касается ладонью линии на которой стоит конус и бежит к следующему. Фиксируется общее время бега.

Бег является как одним из видов кардиотренировок, положительно влияет на организм, а также повышает выносливость. Бегом должны заниматься не только спортсмены легкоатлеты, но и все желающие получить спортивную форму, долголетие и способность быстро переключаться (координироваться) в пространстве, независимо от возраста.

Челночный бег способствует:

- Улучшению дыхательной системы. За счёт обогащения кислородом и максимальном раскрытии лёгких, функция дыхания улучшается, уменьшается одышка.
- Укреплению сердечной мышцы и сосудов. С помощью бега, можно избавиться от таких проблем, как: повышение артериального давления, спазм сосудов, аритмия.
- Повышению настроения, уровню оптимизма и уверенности в себе.

2. Бег к пронумерованным медицинболам (П. Хиртц)

Испытуемый стоит перед медицинболом весом 4 кг. Позади него на расстоянии 3 м лежат 5 медицинболов по 3 кг на расстоянии 150 см друг от друга в кружках с четко пронумерованными цифрами от 1 до 5, но не в последовательности. Как только учитель называет цифру, ученик поворачивается и бежит к соответственно пронумерованному медицинболу, касается его и бежит назад к 4-килограммовому мячу. Как только он касается 4-килограммового мяча, учитель называет новую цифру. Упражнение заканчивается, если ученик три раза подбежит к соответственно пронумерованному мячу и после этого коснется 4-килограммового медицинбола.

Результат - время от называния первой цифры до последнего касания 4-килограммового мяча.

После объяснения и показа ученик выполняет одну зачетную попытку. После выполнения задания порядок расположения 3-килограммовых мячей для каждого нового испытуемого необходимо менять.

Контрольное упражнение целесообразно применять при прохождении разделов «Подвижные и спортивные игры» (I - VIII классы). Тем не менее его можно применять и для промежуточного контроля или для оживления занятия.

Медицинбол или Медбол (от английского medicine ball - медицинский мяч) - это круглый утяжелитель, внешне похожий на мяч для спортивных игр, который набит древесными или железными опилками, гелем или песком и обтянутый резиной, нейлоном или кожей. Его зачастую применяют на спортивных тренировках в качестве альтернативы гантелям или гилям. Такие мячи могут иметь разный размер и вес до 50 кг.

Данный снаряд очень удобен для использования в спортивных залах. В отличие от гантелей и гирей он не портит поверхность пола при падениях, а по сравнению с обычным мячом не отпрыгивает, а напротив, гасит силу удара.

Этот спортивный снаряд известен уже очень и очень давно. Еще Гиппократ начал использовать набитые песком шары из кожи для восстановления больных после серьезных военных травм почти 2000 лет назад.

3. «Три кувырка вперед»

Для того, чтобы дать оценку комплексного проявления координационных способностей обучающегося можно прибегнуть к тесту «Три кувырка вперед». Испытуемый встает у края матов, которые лежат в длину, приняв при этом положение основной стойки. По команде он принимает положение упора присев и последовательно, без остановки выполняет три кувырка вперед, стараясь сделать это за минимальный промежуток времени. После

последнего кувырка ученик снова принимает основную стойку. Фиксируется время выполнения задания и оценка результата.

При выполнении теста необходимо обращать внимание на такие факторы как:

- обязательное принятие положения упора присев;
- запрет на выполнение длительных кувырков;
- фиксация положения основной стойки после последнего кувырка обязательна.

В основе правильного развития организма и движения лежит развитие вестибулярного аппарата - то есть надо кувыркаться, кружиться и т.д., чтобы все органы держать в тонусе, однако не стоит забывать, что все действия, особенно такие травмоопасные, как кувырки, должны проходить исключительно под контролем грамотного специалиста т. е. преподавателя.

4. Повороты на гимнастической скамейке (П. Хиртц).

Стоя на узкой поверхности гимнастической скамейки (ширина 10 см), ученик должен за 20 секунд выполнить как можно больше поворотов влево и вправо, не падая со скамейки.

Результат исчисляется количеством выполненных поворотов за 20 секунд с точностью до пол-оборота.

Поворот можно считать законченным тогда, когда ребенок возвращается в исходное положение. Если же испытуемый потерял равновесие и упал или же соскочил со скамейки, то в таком случае, счет поворотов прерывается. После принятия ребенком вновь исходного положения счет продолжается.

5. «Прыжок в длину с места»

Учащийся встает на контрольную линию, справа от которой лежит измерительная лента или присутствует разметка, сделанная на полу, не заступая носками за нее. После чего толчком двух ног со взмахом рук выполняет прыжок в длину, стараясь, приземлится как можно дальше.

Результат измеряется в сантиметрах, с точностью до одного сантиметра, по точке приземления пятками либо ладоней, если при

приземлении испытуемый не смог устоять на ногах и при падении назад выставил руки за спину. Для выполнения дается три попытки, при этом засчитывается лучший результат.

После проведения всех тестов контрольная группа на уроках физической культуры занималась по привычной программе, в то время как экспериментальная группа занималась по предложенной нами методике, которая предполагала внедрение подвижных игр и их элементов в каждый этап урока. При этом уроки как в контрольной, так и экспериментальной группах проходили по расписанию 3 раза в неделю по 40 минут. Несмотря на то что во многих общеобразовательных школах уже довольно долгое время длительность уроков составляет 45 минут, в классах коррекции - это время неприемлемо. Урок для детей ОВЗ с легкой степенью умственной отсталости не должен превышать 40 минут, при этом в середине урока обязательно должна быть эмоциональная разрядка, применяемая с учетом специфики обучающихся. Однако, время урока может быть уменьшено, или увеличено время отдыха, для каждого ребенка отдельно с учетом индивидуальных особенностей.

Такой режим работы продолжался в течении 6 месяцев, после чего нами было проведено повторное тестирование в обеих группах.

Наше исследование проводилось в 2018 – 2019 учебном году. Контрольные испытания мы провели в ноябре и в апреле.

Педагогический эксперимент включал в себя четыре этапа.

Первый этап подразумевал:

- изучение актуальности данного вопроса
- изучение литературных источников по данной теме;
- проведение бесед с учителями и учениками;
- подготовку базы для проведения непосредственно самого нашего педагогического эксперимента;
- подбор тестов приемлемых для данной категории детей;

Второй этап исследования заключался в проведении предварительного эксперимента на базе школы № 173 г. Зеленогорска. В эксперименте приняли участие 50 обучающихся 3 и 4 классов (9 – 11 лет).

В ноябре нами было проведено первое тестирование, по всем контрольным нормативам для определения начального уровня координационных способностей у детей с легкой степенью умственной отсталости, с которыми в дальнейшем нам и предстояло работать.

Помимо тестирования, определяющего физические показатели обучающихся мы провели ряд тестов для определения индивидуальных особенностей наших оппонентов учитывая специфику работы с данной категорией детей. А именно, тест на выявление ведущей модальности и тест для определения уровня самооценки обучающихся.

Третий этап включал в себя проведение уроков физической культуры по предложенной нами методике, направленной на улучшение координационных способностей, обучающихся посредством применения подвижных игр и игровых упражнений на каждом этапе урока, а также проведение анализа полученных данных.

На данном этапе применялся метод наблюдения и отслеживалось эмоциональное состояние детей.

Четвертый и заключительный этап состоял из проведения повторного тестирования (последняя неделя апреля), где испытуемые контрольной и экспериментальной групп должны были пройти все те же тесты, что и в начале нашего педагогического эксперимента. На основании полученных результатов и подведения итогов был выполнен математический подсчет, обработка данных и пояснение.

2.2. Методы исследования

В нашей работе мы использовали такие методы наблюдения как:

1. Анализ научно-методической литературы.
2. Анкетирование

3. Педагогическое тестирование
4. Педагогический эксперимент.
5. Математико-статистическая обработка данных

Анализ научно-методической литературы - данный метод использовался для того чтобы рассмотреть состояния вопросов, которые мы исследовали в нашей работе. Именно с этой целью нами было изучено достаточно большое количество литературы. Анализ изученных литературных источников способствовал обработке определений координационных способностей.

Анкетирование - это сбор информации об исследуемом объекте во время опосредованного педагогического общения между педагогом и обучающимся с фиксированием ответов респондента на заранее сформулированные и зарегистрированные вопросы педагога с учетом целей и задач предполагаемого исследования.

С помощью анкетирования можно получить информацию, которую не всегда можно увидеть при наблюдении или прямом общении, особенно если анкетирование является анонимным, что исключает стеснение или замкнутость при выборе ответа.

Педагогическое тестирование - этот метод мы проводили с помощью контрольного тестирования. Такой вид испытаний помог нам определить уровень развития двигательных способностей, дать оценку степени физической подготовленности обучающихся и сравнить эти результаты, а также определить преимущества и недостатки применяемых нами средств, методов и форм организации.

Педагогический эксперимент – это основа для любого исследования, которое проводится в области педагогики. Его характерной чертой является запланированное вмешательство человека в изучаемое явление.

Математико-статистическая обработка данных – обработка проводилась с помощью статистических формул по Стьюденту.

Статистическая достоверность различий рассчитывалась между средними арифметическими величинами двух групп испытуемых в начале и в конце этапов исследования.

Глава 3. Экспериментальное обоснование методики совершенствования координационных способностей, обучающихся 9-11 лет с легкой степенью умственной отсталости

3.1. Выявление предпочтений в выборе подвижных игр и игровых заданий для обучающихся 9 – 11 лет с легкой степенью умственной отсталости с помощью анкетирования

Анкетирование в большей степени является массовым, что позволяет значительно сэкономить время при сборе нужной информации и одновременно получить ответы от нужного количества респондентов. А также наличие зафиксированных вопросов и ответов дает возможность в максимально короткое время обработать полученную информацию.

Что же касается нашего исследования, то можно отметить, что анкетирование является неотъемлемой частью нашей работы. С учетом того, что наш эксперимент предполагал общение с детьми достаточно небольшого возраста (9-11 лет) имеющие наличие дефекта в развитии интеллекта, а именно легкую степень умственной отсталости, то такой метод, как педагогическое анкетирование стал для нас в прямом смысле спасением, так как не все дети данной категории могут правильно понять вопросы на слух и сформулировать собственные ответы грамотно, как например при взятии интервью.

Наша анкета представляла собой ряд закрытых вопросов, которые сопровождались картинками (см. приложение 1), так как не все дети данного возраста с наличием легкой степени умственной отсталости умеют хорошо читать, либо же читают очень медленно с большим количеством допускаемых ошибок, что приводит к быстрой потере интереса, или же читают, но нуждаются в длительном осмыслении прочитанного. Именно по этой причине нам не удалось собрать информацию одновременно у всех наших оппонентов. Мы работали с каждым ребенком индивидуально, зачитывая вопросы и ответы, сопровождая их приложенными к анкете картинками. Анкетирование являлось анонимным, о чем было сообщено

обучающимся, для того чтобы дети не боялись, что кто-то узнает, как они ответили на вопросы. Учитывая специфику данной категории детей, очень важно установить контакт и доверие со стороны ребенка.

Наша анкета предполагала наличие вопросов для выявления интересов детей в области подвижных игр, для упрощения дальнейшей работы.

Нами было опрошено 50 обучающихся в возрасте 9 – 11 лет с легкой степенью умственной отсталости и вот какие результаты мы получили после обработки всех полученных ответов.

Среди всех оппонентов 51% детей отдают предпочтение сюжетным играм, в то время как к бессюжетным играм располагают 49 % опрошенных (рисунок 2).

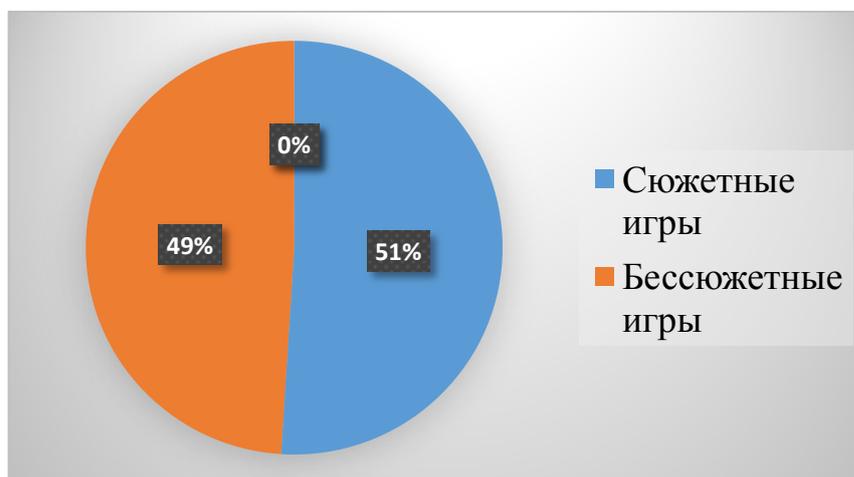


Рисунок 2 – игровые предпочтения обучающихся 9-11 лет с умственной отсталостью по форме подвижных игр

Выше мы уже говорили о том, что характерным отличием сюжетных игр является наличие определенного сюжета (хода игры: когда начинать, когда заканчивать, кому, что делать в соответствии с отведенной ролью) и ролей. Мы видим, что процентное соотношение ответов практически одинаковое и все же предпочтение досталось сюжетным играм, возможно потому что наличие определенного хода игры больше доступно и понятно для осмысления детям с наличием легкой степени умственной отсталости. 90 % опрошиваемых ответили, что любят игры с предметами (рисунок 3).

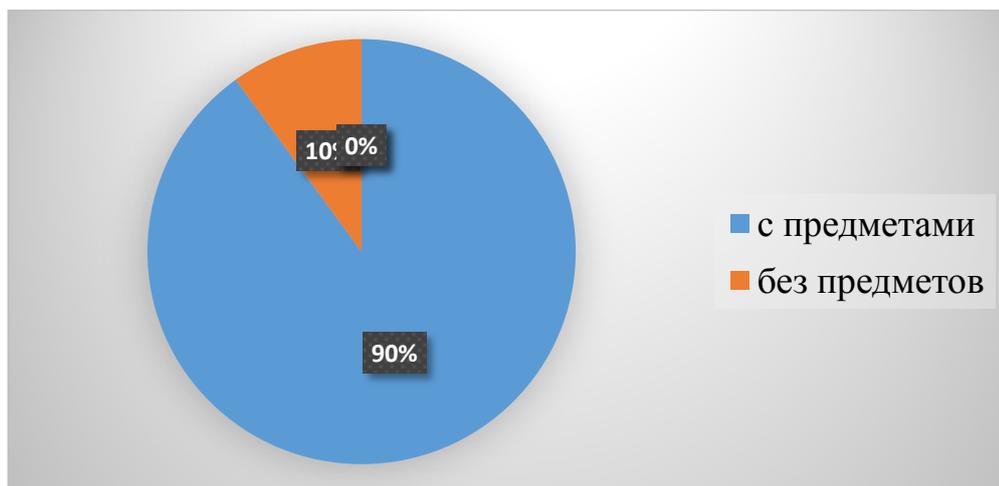


Рисунок 3 - игровые предпочтения обучающихся 9-11 лет с умственной отсталостью по методическому содержанию

Из общего числа 94% выбрали такой предмет как мяч и 6% - скакалку (рисунок 4), остальные 10% предпочитают игры, не предусматривающие применение каких-либо предметов. Подвижные игры, включающие в себя наличие каких-либо предметов на наш взгляд, являются наиболее интересными и корректирующими, особенно для детей имеющих наличие дефектов интеллекта. Такие игры способствуют развитию моторики, как мелкой, так и крупной, требуют большей концентрации и собранности, для того чтобы, например, не уронить мяч, а также всегда присутствует эффект наглядности, например, не просто хлопнуть в ладоши, а подкинуть мяч и успеть хлопнуть, пока тот находится в воздухе.

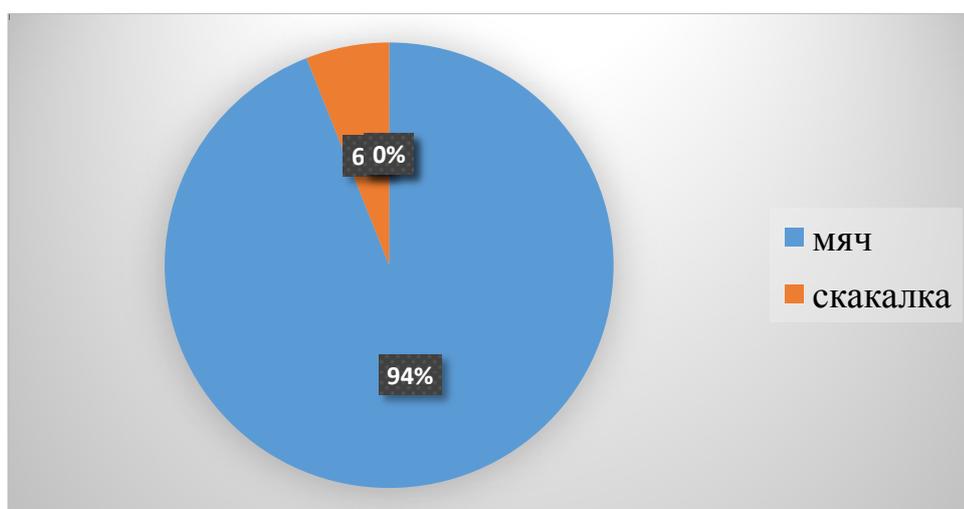


Рисунок 4 - игровые предпочтения обучающихся 9-11 лет с умственной отсталостью по предметным интересам

Так же оказалось, что игры большой подвижности любят 50 % ребят, игры средней подвижности - 35 % и игры малой подвижности - 15 % (рисунок 5).

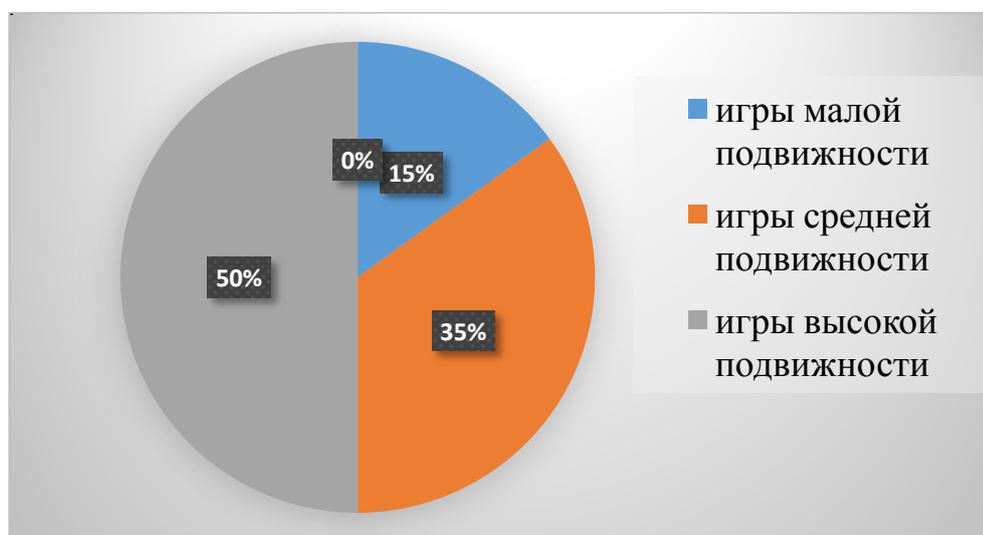


Рисунок 5 - игровые предпочтения обучающихся 9-11 лет с умственной отсталостью по характеру моторной плотности

Мы уже знаем, что игры большой подвижности предполагают высокий темп игры или частая смена движений в быстром темпе, игры средней подвижности, чуть менее спокойные, а игры малой подвижности содержат в себе ходьбу или стояние на месте. Подбирать игры следует правильно с учетом возраста и особенностей обучающихся. Не смотря на то что большая часть наших испытуемых любит игры большой подвижности, все же при подборе игр мы старались комбинировать и предлагать ребятам игры с разным темпом, если же проводилась игра большой подвижности, то она обязательно была недолгой либо сменялась на игру малой подвижности. Учитывая специфику наших обучающихся, важно помнить, что дети данной категории очень возбудимы, а игры слишком высокого темпа могут вызвать не совсем адекватное поведение при долгом их применении. Не стоит совсем исключать такие игры из «рациона» детей с легкой степенью умственной отсталости, но все-таки таких игр должно быть не много и обязательно под пристальным контролем.

60 % учеников хотели бы, что бы игры проходили с музыкальным сопровождением и 40 % ответили, что в играх с музыкой не заинтересованы (рисунок 6). На самом деле игры и занятия, которые сопровождаются музыкой благоприятно влияют на процесс обучения. Правильно подобранная музыка повышает эмоциональный фон, благоприятно влияет на психику, плюс ко всему прочему развивает чувство ритма и такта.

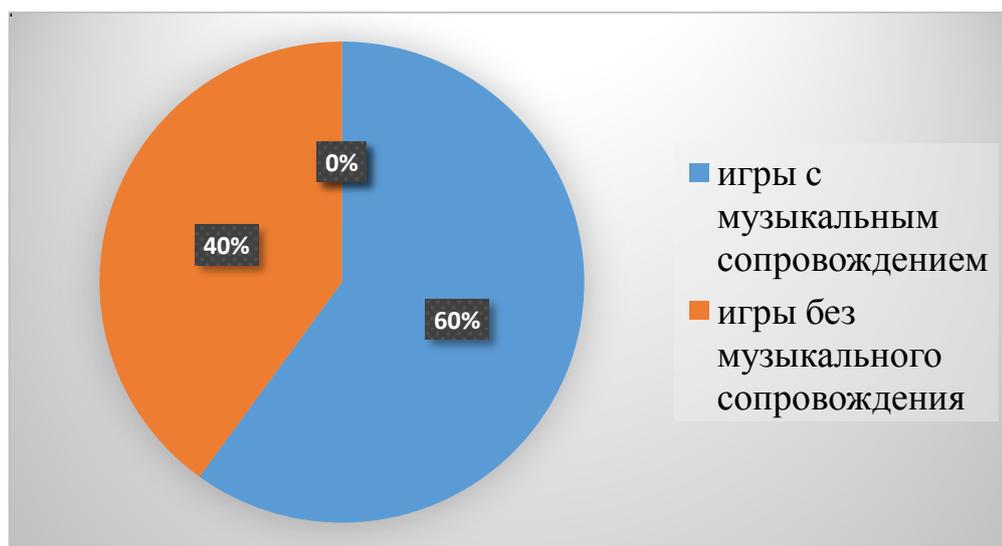


Рисунок 6 - игровые предпочтения обучающихся 9-11 лет с умственной отсталостью по музыкальным предпочтениям

Заниматься физической культурой на улице любят 45 %, а 55 % в спортивном зале (рисунок 7). При хорошей погоде заниматься физической культурой лучше на свежем воздухе. Это способствует оздоровлению, закаливанию и получению солнечной порции витамина «Д», который в свою очередь очень важен для усвоения кальция и фосфора. Поэтому каждый учитель должен приучать своих воспитанников к урокам физической культуры на улице в теплое время года. Предпочтение, отданное в пользу занятий в спортивном зале, мы связываем с нелюбовью к частым переодеваниям, которые у многих детей вызывают трудности. Довольно часто такие дети не умеют завязывать шнурки, имеют сложности в застегивании замков, одевают спортивную одежду поверх школьной формы, что вызывает дискомфорт при выполнении упражнений.

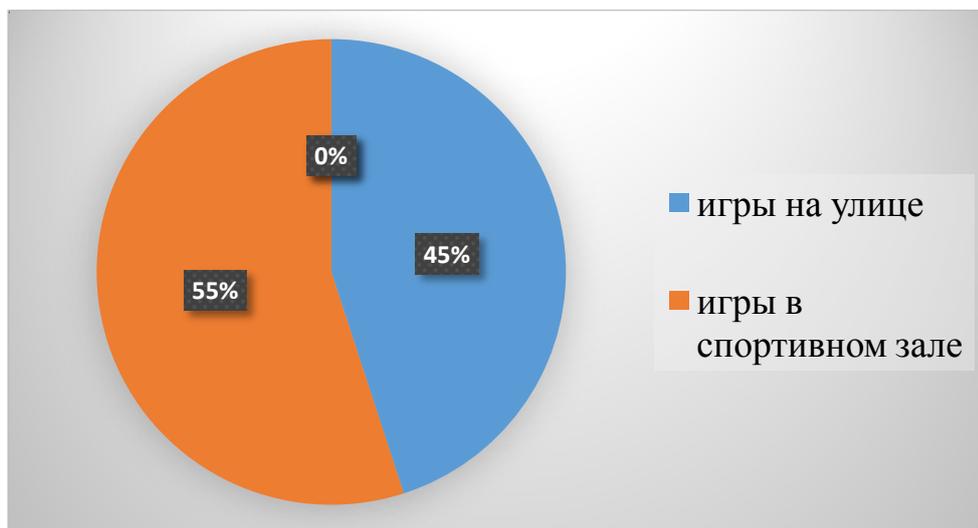


Рисунок 7 - игровые предпочтения обучающихся 9-11 лет с умственной отсталостью с учетом места занятий

Такие игры как соревнования нравятся 45 % ребят, эстафеты - 30 %, игры - забавы выбрали 25 %, игры - аттракционы не отметил ни один ученик (рисунок 8).

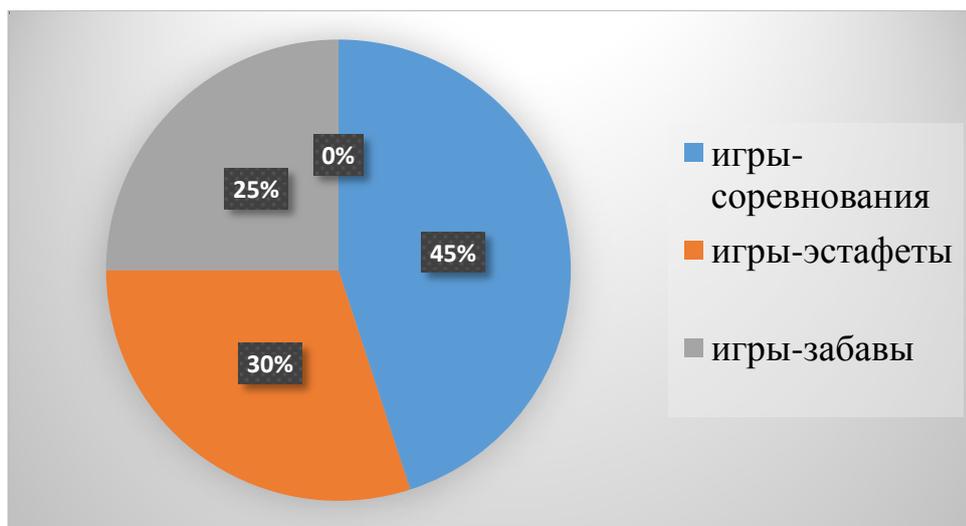


Рисунок 8 - игровые предпочтения обучающихся 9-11 лет с умственной отсталостью по степени содержания

Практически всем детям нравится быть частью команды, принимать участие в каких-либо командных играх и эстафетах и тем более побеждать в них. Дети с умственной отсталостью больше любят находиться в группе, чем одни, в следствии чего и вытекают полученные результаты. Игры-забавы, не всегда интересны, так как требуют запоминания песен или стихов, которые

сопровождают игру (например, гори, гори ясно и т.д.), для определенного количества обучающихся это является проблемой, так как не всегда удается запомнить соответствующий игре текст. Тоже самое можно отметить в играх аттракционах, которые представляют собой такие игровые упражнения как полосы препятствий и требуют четкого и последовательного выполнения задания на каждой «станции» в значительно короткий промежуток времени, и ориентировке в пространстве, что может создавать трудности для детей с наличием дефектов интеллекта.

35 % учеников отметили, что в игре им больше нравится выполнять роль водящего, 35 % - роль судьи и 30 % - роль игрока (рисунок 9).

Здесь можно отметить только, то что каждый выбирает то что нравится. Как бы там ни было, независимо от выбранной роли все включены в игру, а, значит, процесс обучения и развития не стоит на месте.

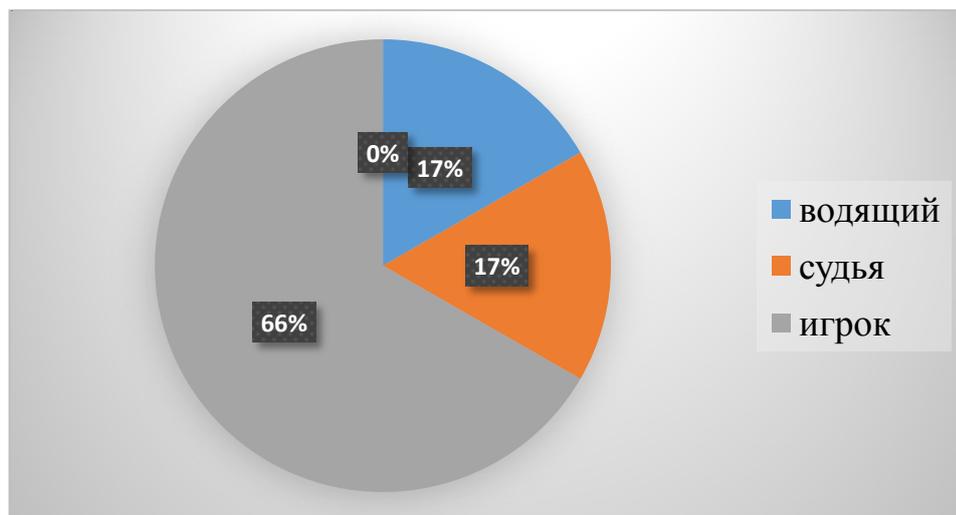


Рисунок 9 - игровые предпочтения обучающихся 9-11 лет с умственной отсталостью с учетом индивидуальных особенностей

Что же касается двигательных действий, то здесь позиции определились следующим образом: 45 % ребят предпочитают игры, включающие в себя прыжки, 35 % - бег, лазание - 15 % и метание - 5 % (рисунок 10). Как и предыдущем вопросе, каждый находит себя в чем-то и старается что бы это что-то преобладало над остальным. Кто-то любит прыжки, кто-то бег, но все же не стоит заикливаться на выборе игр и упражнений с преобладанием

какого-то одного вида физических упражнений, лучше если будет всего понемногу. Смена упражнений или движений поможет улучшить координацию обучающихся и ориентировку в пространстве, благодаря переключениям на другую физическую работу.

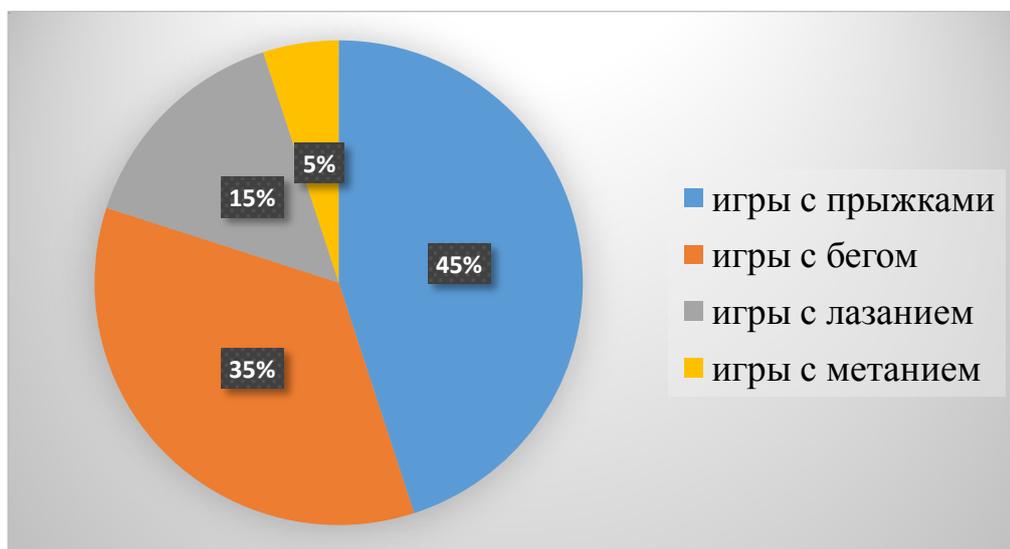


Рисунок 10 - игровые предпочтения обучающихся 9-11 лет с умственной отсталостью по видам движений

И последний вопрос анкеты определил, что 75 % обучающихся любят игры с прикосновением, без прикосновения - 25 % (рисунок 11). Это явление скорее всего связано с тем что для детей с умственной отсталостью легче понять, что их, например, «загодили» с помощью прикосновения рукой, нежели каким-то предметом (например, мячом, скакалкой (игра рыбак и рыбка) и. т.д.) то есть. детям необходим тактильный контакт. А некоторые ребята, это наши 25%, в силу своего особенного строения психики просто не любят, когда нарушается их личное пространство.

Данная информация оказалась для нас полезной при выборе подвижных игр и игровых упражнений во время разработки нашей методики.

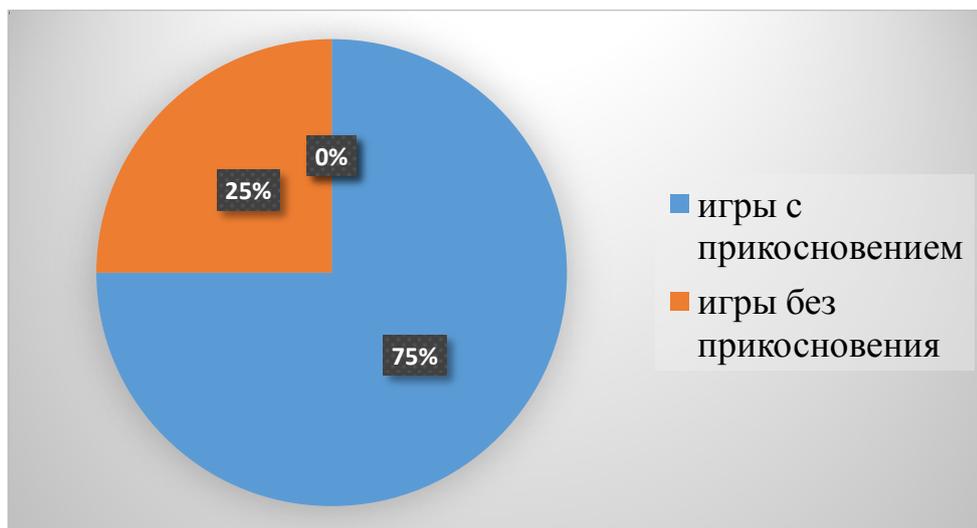


Рисунок 11 - игровые предпочтения обучающихся 9-11 лет с умственной отсталостью по способу взаимодействия играющих

Не стоит забывать, что дети с легкой степенью умственной отсталости, это тоже дети, которые нуждаются в помощи взрослых, а именно хороших специалистов, которые могут помочь им скорректировать их развитие в лучшую сторону.

Если тщательно изучить специфику детей с дефектами интеллекта и грамотно подбирать упражнения, игры и задания, соответствующие их уровню то можно сконструировать достаточно хорошую, интересную и плодотворную работу.

3.2. Определение ведущей репрезентативной системы (модальности) обучающихся

Дети, которые имеют умственную отсталость, являются одной из самых распространенных категорий среди детей, имеющих отклонения в развитии. У данной категории детей имеется множество нарушений, которые нужно учитывать при построении урока по физической культуре. В нашем случае уроки физической культуры должны иметь направленность в области коррекции физического развития, оздоровления, закаливания. Не менее важно при планировании урока учитывать специфику обучающихся имеющих дефекты интеллекта, подбирая при этом разные методические

приемы, которые в дальнейшем будут способствовать гармоничному процессу обучения.

Работая с нашими учениками, мы предположили, что интересно будет проводить уроки по физической культуре с учетом особенностей восприятия обучающихся, а именно их ведущей репрезентативной системы или если просто, ведущей модальности.

Репрезентативная система (понятие нейролингвистического программирования, которое означает преимущественный способ получения человеком информации из внешнего мира) или модальность – это главная сенсорная система, благодаря которой человек воспринимает большую часть информации и лучше понимает то что происходит вокруг него.

Ведущая сенсорная система (ведущая модальность) может быть зрительная (визуальная), слуховая (аудиальная) и соматосенсорная (кинестетическая). Отсюда по признаку ведущей модальности можно выделить три типа людей:

Аудиалы. Восприятие основного потока информации происходит через слуховой канал. Они лучше воспринимают информацию, которая прочитана вслух и отлично запоминают информацию, преподнесенную в устной форме. Аудиалам необходима полная тишина для того чтобы сосредоточиться решении какой-то конкретной задачи. Они очень требовательны к своей речи и речи окружающих. Этот тип людей считаются самым коммуникабельным. Они крайне плохо запоминают черты лица и нередко могут терять ориентировку в пространстве. Такой тип людей предпочитает знать только конкретные факты без лишних подробностей. На внешний вид собеседника аудиалы практически не обращают никакого внимания, зато тембр голоса является одним из самых важных компонентов общения. Голос человека, с которым происходит контакт должен иметь приятный тембр, спокойную интонацию и четкую размеренную речь.

Визуалы. У данной категории людей восприятие основного потока информации происходит через зрительный канал. Такие люди являются

прекрасными рассказчиками, так как умеют во всех красках описать картину происходящего. Визуалы очень любят мечтать. У них достаточно хорошо развита зрительная память. Во время разговора визуалы соблюдают определенную дистанцию для того чтобы иметь возможность более четко рассмотреть черты лица собеседника, одежду и мельчайшие подробности внешности в целом. Они очень следят за своей внешностью и за порядком у себя дома или на работе. Как правило имеют хорошую дикцию и громкую речь.

Кинестетики. Восприятие основного потока информации происходит через осязание, запах, вкус. Познание мира происходит на основе личного опыта. Кинестетики любят основываться на практике, а не на теории, при этом важно, чтобы они принимали участие в данном процессе. Для того, чтобы сделать определенные выводы кинестетику нужно попробовать или потрогать предмет. Такие люди очень деятельны, они трудоголики которые не терпят бездействия. Не могут долго держать внимание и концентрироваться на одной работе. Не любят монотонные действия. Обладают особым психологическим портретом. Во время общения стараются максимально сократить расстояние между собой и собеседником, однако на таком близком расстоянии могут общаться только с людьми, которые завоевали доверие кинестетика. Очень избирательны в общении.

Довольно плохо воспринимают информацию на слух, как и визуалы предпочитают наглядные варианты. Для кинестетика важен телесный контакт, комфорт и эмоциональный обмен с собеседником.

По утверждению многих авторов у умственно отсталых детей сенсорная сфера имеет значительные нарушения. Имеется отставание в развитии зрительного, слухового, тактильного и других анализаторов. Формально сохраненные анализаторы в качестве анатомо – физиологических предпосылок для получения информации проявляются в том, что ребенок имеющий дефект интеллекта слушает, но не слышит, смотрит, но не видит,

плохо перерабатывает информацию, поступающую в большом объеме, предметы и явления воспринимаются в общих чертах.

В процессе восприятия не проявляется активность, которая необходима для получения специфических характеристик для данного предмета.

Особенности восприятия умственно отсталых детей заключается в следующем:

- замедленном темпе восприятия, что означает, что обучающимся с умственной отсталостью необходимо больше времени для осмысления и восприятия полученного материала. Основная трудность замедленного восприятия заключается в том, что обучающиеся с умственной отсталостью с трудом могут выделить главное из полученной информации;
- недостаточной дифференцированности воспринимаемого;
- узкости объема восприятия. Дети, имеющие наличие умственной отсталости, выхватывают отдельные фрагменты изучаемого объекта либо при прослушивании текста, что в свою очередь отрицательно влияет на качество их обучения. Так же узкость объема восприятия создает сложности для детей с умственной отсталостью при ориентировке в новом месте или в непривычной ситуации;
- низком уровне развития константности восприятия;
- недостаточной активности восприятия. Эта особенность заключается в возникновении трудностей при восприятии объекта в непривычной ситуации (например, вверх ногами). Присутствует слабая поисковая активность;
- трудности в восприятии пространства и времени.

Для определения ведущей модальности в нашей работе мы применили тест «Методика определения основного канала восприятия», рекомендованный О. А. Кулягиновой (таблица 1).

Нами было опрошено 50 учащихся в возрасте 9-11 лет с легкой степенью умственной отсталости. Для выявления ведущей модальности им

предлагалось выбрать из предложенных словосочетаний одно, которое, является наиболее подходящим и точно отражало данное понятие.

Таблица 1 – Тест для определения основного канала восприятия (по О. А. Кулягиновой)

Плохая погода	
Завывание ветра, стук капель	(*)
Зябко, ощущение сырости, влажный воздух	(-)
Тусклое небо, серые тучи	(+)
Мёд	
Сладкий запах, липкие губы, тягучий.	(-)
Золотистая прозрачная жидкость	(+)
Хлопок открывающейся банки, звон ложек, жужжание пчёл	(*)
Море	
Сине-зелёная вода, большие волны с белыми гребешками	(+)
Тёплая солёная вода, горячий песок	(-)
Шум прибоя, шелест волн, крики чаек	(*)
Яблоко	
Звонкий хруст укуса	(*)
Круглый плод красного, желтого или зеленого цвета на высоком дереве	(+)
Кисло-сладкий, сочный вкус, запах варенья	(-)
Снег	
Сверкающее, искрящееся на солнце белое покрывало	(+)
Холодный, мягкий, пушистый	(-)
Скрипит под ногами, потрескивание наста	(*)

По итогам исследования нами были получены следующие результаты: 35% являются визуалами, 35 % – кинестетиками и 30 % – аудиалами (рисунок 12). То есть распределение учащихся с ведущим каналом восприятия были практически равнозначным.

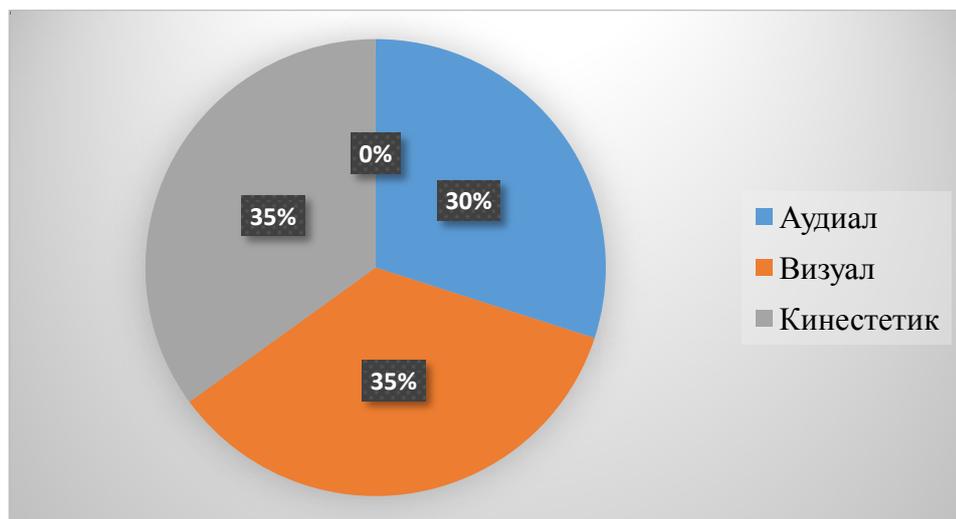


Рисунок 12 – Определение ведущей модальности обучающихся 9-11 лет с легкой степенью умственной отсталости

А это значит, что во время объяснения заданий важно будет ориентироваться на все доступные методы, например, метод рассказа и показа с применением различных пособий и предметов, дающих возможность детям понять то или иное задание с учетом своих особенностей.

3.3. Определение уровня самооценки обучающихся

Самооценка – это оценивание человеком самого себя, своих действий, поступков и достижений и т. д. Самооценка формируется как под влиянием окружающих, так и со стороны своих собственных ощущений и своего отношения к совершенным действиям. Самооценка определяет отношение человека к самому себе и к окружающим. По своей психологической природе является сложнейшим феноменом. Она имеет связь со всеми психическими сторонами личностями. Умение оценивать себя начинает формироваться в детстве и совершенствуется на протяжении всей жизни человека.

Главные функции, которые выполняет самооценка:

1. Регуляторная – отвечает за решение задач личностного выбора.
2. Защитная – обеспечивает стабильность и личностную независимость.

Самооценку можно разделить на личностную (оценка себя и своего места в обществе) и конкретно – ситуативную (оценка себя в конкретной ситуации).

На сегодняшний день существует три уровня самооценки:

Завышенный – человек с такой самооценкой идеализирует представления о себе самом, о своей ценности и своем месте среди окружающих. Такой человек не признает свои ошибки, не всегда правильное поведение и т.д. Часто такие люди проявляют агрессию и жестокость, очень сложно уживаются с другими.

Адекватный – Такая самооценка говорит о том, что ее обладатель трезво смотрит на свои достижения и неудачи, одобрению или неодобрению со стороны окружающих. Человек с такой «правильной» самооценкой более оптимистичен и энергичен по сравнению с теми, кто имеет заниженную или завышенную самооценку. Адекватная самооценка является неотъемлемой частью успешных отношений и пребывания в социуме.

Заниженный – такой показатель говорит о том, что обладатель заниженной самооценки является застенчивым, робким, неуверенным и неспособным реализовать свои идеи. Такие люди нуждаются в постоянной поддержке близких, ставят перед собой цели и задачи в разы меньше тех, которые бы могли осуществить, слишком преувеличивают роль неудач, слишком критичны к своей личности.

Структуру самооценки составляют два компонента, это когнитивный (знания человека о себе самом) и эмоциональный (отношение к себе и удовлетворенность в себе самом).

У детей имеющих умственную отсталость уровень самосознания довольно снижен, им присуща не критичность при оценивании своих поступков и действий. В результате чего отсутствует умение адекватно оценивать свою работу и свои результаты. Все это ведет к своеобразному формированию самооценки у детей с дефектами интеллекта. Как правило в младшем школьном возрасте у детей с умственной отсталостью наблюдается либо завышенная, либо заниженная самооценка, в среднем школьном возрасте

самооценка достигает уровня ближе к адекватному, в старшем школьном возрасте самооценка преимущественно завышена.

Нарушения самооценки в младшем школьном возрасте у детей с умственной отсталостью возникает в результате так называемой незрелости личности, отсутствием понимания поставленных целей, неумением анализировать и сопоставлять и т.д.

Завышенная самооценка в старшем возрасте возникает чаще всего в результате стремления компенсировать свои дефекты, а также неумения объективно оценивать себя, свои действия и свои способности. Завышенная самооценка может являться результатом псевдокомпенсаторного характерологического образования в результате низкой оценки со стороны окружающих.

Самооценка очень важная часть самосознания, которая определяет не только отношение к себе, но и создает базу для создания отношений с окружающими.

Данные полученные учеными (Л. И. Божович, Е. А. Серебрякова, Ж. Нюттен) в результате научных экспериментов показали, истинный источник самооценки - это отношение обобщенное, которое не ограничивается какой-то одной деятельностью.

У умственно отсталого ребенка при обычных условиях воспитания самооценка подвергается контрастным изменениям. Когда ребенок ещё совсем маленький и дефект интеллекта еще не замечен очень часто создается постоянная ситуация успеха, тем самым влияя на возникновение неадекватного завышенного уровня притязаний, а именно привычка постоянно получать только положительные эмоции. В результате после того как такой ребенок попадает в общество его самооценка может серьезно пострадать. Так же причиной невротизации может оказаться семья в том случае если родители не скрывают свои расстройства за «неудачно получившегося ребенка» или если в семье есть еще дети, психически нормальные, которые постоянно пытаются показать свое превосходство.

У некоторых детей с нарушениями интеллекта наблюдается пониженная и достаточно хрупкая самооценка, которая в полном объеме зависит от внешней оценки.

Дети имеющие среднюю и грубую степени психического дефекта как правило имеют завышенную самооценку, это объясняется тем что такие дети не реагируют на внешнюю оценку.

Так же важно отметить феномен фиктивной независимости от внешней оценки. Такой момент может происходить у детей ранимых, которые низко себя оценивают, но при этом привыкшие к неудачам и создавших себе такой защитный блок от оценки извне.

Несмотря на информацию, полученную из литературных источников, мы все же решили провести тест «Лесенка» по методике В.Г.Щура для определения уровня самооценки наших обучающихся (см. приложение 4).

Мы выявили, что 75 % обучающихся имеет завышенный уровень самооценки, 20 % - самооценка адекватная и лишь 5 % - самооценка занижена (рисунок 13).

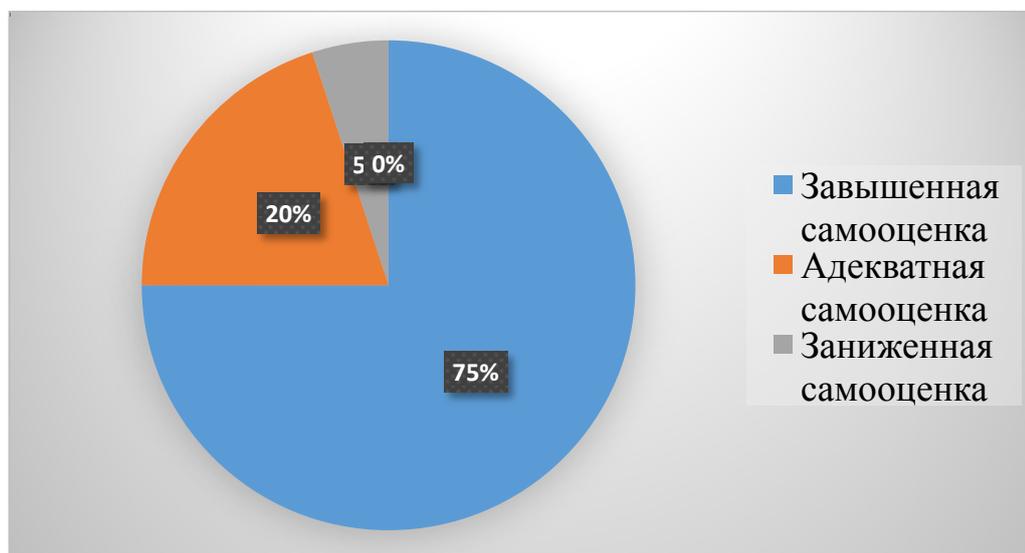


Рисунок 13 – уровень самооценки обучающихся 9-11 лет с легкой степенью умственной отсталости

Эти результаты помогли нам простроить отношения с детьми с учетом данных индивидуальных особенностей. Так как большинство детей имеют завышенный уровень самооценки и возможно болезненно воспринимают критику в свой адрес, то стоит более лояльно подходить к объяснению и устранению ошибок если таковые имеются, во избежании конфликтных ситуаций в общении с ребенком.

3.4. Описание методики

Как уже было описано выше разработанная нами методика предполагала включение подвижных игр и игровых упражнений в каждый этап урока.

Известно, что стандартная модель урока включает в себя три составных функционально связанных части.

Подготовительная часть урока – включает в себя различные виды ходьбы и бега, общеразвивающие упражнения с предметами и без, для того чтобы разогреть организм и подготовить его к дальнейшим физическим упражнениям.

Основная часть урока состоит из решения наиболее важных оздоровительных, воспитательных и образовательных задач, установленных в соответствии с учебным планом и программным материалом. Как правило сначала изучаются новые двигательные действия или их элементы, и только потом закрепляются и совершенствуются навыки, полученные ранее.

Заканчивается основная часть подвижной игрой.

Заключительная часть – необходима для снижения физической и психической активности, подведения итогов урока и сообщения домашнего задания если таковое имеется. Как правило в заключительную часть входят ходьба, упражнения для восстановления дыхания, игры малой подвижности, например, игра «день и ночь» и т.д.

Как известно детям, имеющим дефекты интеллекта очень сложно долго удерживать внимание на одном объекте, выполнять монотонную работу, а

также воспринимать большой объем информации. Так же при изучении новых действий специфика данной категории детей требует более четкого разъяснения элементов выполнения, показа и последующего тщательного контроля за правильностью выполнения. При повторении уже изученного материала лучше всего напомнить из каких элементов состоит действие, в каком порядке они выполняются, а повторный показ будет только на пользу. Именно поэтому работа с детьми, имеющими умственную отсталость требует частой смены деятельности, которая на протяжении всего урока будет поддерживать интерес обучающихся.

Мы, работая с детьми с легкой степенью умственной отсталостью, учли все эти тонкости, и на основании этого разработали и внедрили свои возможные модели проведения уроков по физической культуре. Таких моделей у нас получилось три.

Модель «А» - Состоит из трех стандартных частей, подготовительной, основной, заключительной. Но от традиционной модели отличается тем, что после каждого задания следовала игра средней или малой подвижности (рисунок 14).

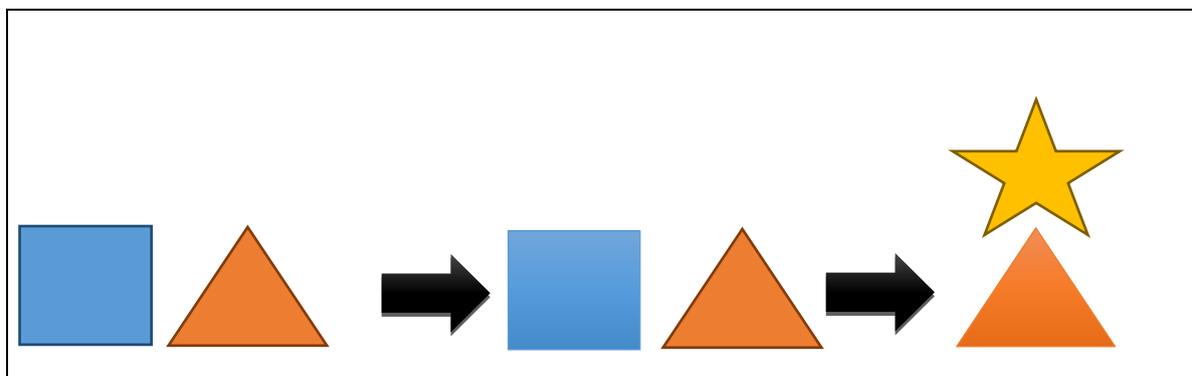


Рисунок 14 – модель урока «А»

Модель «Б» - Состоит из трех стандартных частей подготовительной, основной, заключительной, но при этом все задания даются в игровой форме, например, «перепрыгнуть с кочки на кочку», «пройти по мостику через реку», «проползти в кустах незаметно» (рисунок 15).

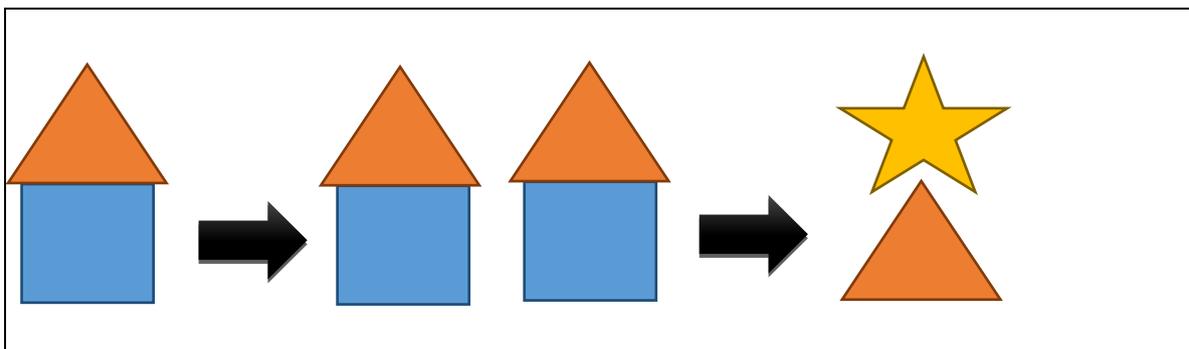


Рисунок 15 – модель урока «Б»

Модель «В» - Состоит из трех стандартных частей подготовительной, основной, заключительной. Однако от моделей «А» и «Б» отличается тем, что урок является тематическим или еще его можно назвать урок – игра в котором все части перетекают из одной в другую незаметно для «играющих». В начале урока детям сразу озвучивается форма урока, и озвучиваются игровые цели, например, «сегодня нас ждет путешествие на луну» или «сегодня мы пойдем в гости к сказке» (рисунок 16).

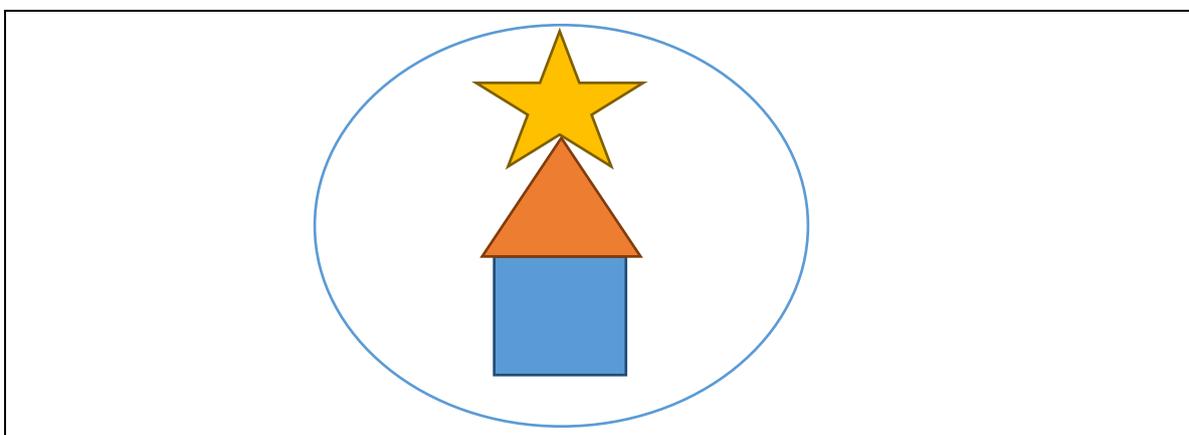


Рисунок 16 – модель урока «В»

После завершения нашего педагогического эксперимента мы провели анкетирование, в котором ребята должны были оценить каждую предложенную нами модель урока, поставив каждой соответствующее количество звездочек. Три звездочки означали, что данная модель оказалась самой интересной, две звездочки – модель менее интересна, чем первая, и

одна звездочка – модель менее интересна, чем первая и вторая. Результаты оказались таковы, что 50 % детей больше всего понравилась модель «Б» где задания давались в игровой форме, модель «В» на первое место поставили 35%, и модель «А» оценили 15 % ребят (рисунок 17). Несмотря на то что, какая-то из предложенных нами моделей оказалась на первом месте, а какая-то на последнем, все же на второй вопрос о том понравились ли им наши игровые уроки дети однозначно ответили, да и хотели бы чтобы такие уроки проводились постоянно.

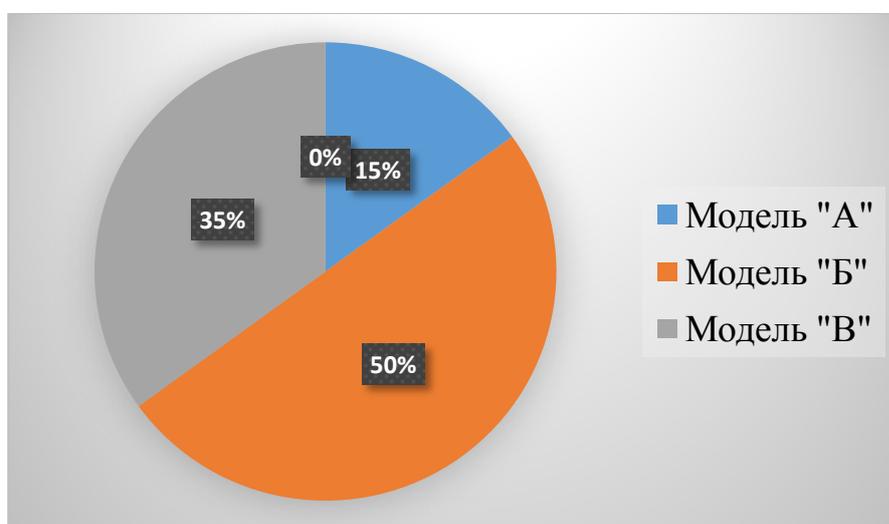


Рисунок 17 – выбор модели обучающимися

Из полученных результатов можно сделать вывод о том, что нестандартные игровые уроки физической культуры вызывают у обучающихся с легкой степенью умственной отсталости гораздо больший интерес, чем традиционные формы урока.

3.5. Результаты физических показателей

Мы провели тестирование физических показателей, обучающихся 9-11 лет с легкой степенью умственной отсталости на начало и конец исследования в контрольной и экспериментальной группах (таблицы 2, 3).

Таблица 2 – результаты контрольных упражнений в контрольной группе физических показателей до и после эксперимента

№ п/п	Фамилия Имя	Челночный бег 3x10 (с)		Повороты за 20 сек (к-во раз)		Три кувырка вперед (с)		Прыжок в длину с места (см)		Бег к медицинболам (с)	
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
1	Хасаншина Света	10.3	10.2	0	2	34	30.1	90	93	58.1	58
2	Носов Сергей	10.1	10	1	3	30	30.2	120	123	50.3	50
3	Липовой Женя	9.8	9.6	2	2	30.2	30	122	125	52.2	51.1
4	Байтас Гоша	9.7	9.6	3	3	31	30.1	130	130	57.6	57.2
5	Митюков Данил	9.9	9.7	0	3	33.3	32	152	153	57.4	57
6	Осипов Саша	10.1	10	1	4	48.6	44.3	148	150	56	56
7	Кайсаров Тимур	9.5	9.4	3	2	42.8	40	138	138	57.6	57.1
8	Есечко Яна	10.3	10.1	3	3	22.3	22.7	139	140	54.1	54
9	Зайцева Виолетта	9.9	9.8	3	3	19.4	19.5	143	145	56.8	53.4
10	Ульшин Андрей	10.4	10.4	2	4	26.4	26.3	130	133	57.3	56

Таблица 3 – результаты контрольных упражнений в экспериментальной группе физических показателей до и после эксперимента

№ п/п	Фамилия Имя	Челночный бег 3x10 (сек)		Повороты за 20 сек (к-во раз)		Три кувырка вперед (сек)		Прыжок в длину с места (см)		Бег к медицинболам (сек)	
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
1	Шелевей Саша	10.2	9.8	3	4	24.02	20.2	146	154	57.4	51.3
2	Парфенов Ярик	9.6	9	2	4	28.3	17.8	138	145	58.3	50.6
3	Сапегина Рита	9.7	9.1	4	6	26	15.4	150	153	53	49.4
4	Артамонова Настя	10.01	9.6	3	5	27	14.5	140	144	52.8	48
5	Михеева Оля	10.02	9.5	2	7	26	21.1	146	149	55.9	51.3
6	Кошечкина Оксана	9.7	9.4	3	6	25.3	17	135	148	57	47.4

7	Книга Денис	10.4	9.9	1	3	24.7	19.3	143	145	53	46.6
8	Тарасенко Гена	10.3	9.9	1	5	30	24.4	139	144	56.3	46.8
9	Моркусов Лев	9.9	9.3	3	6	22	19.6	135	142	57.5	49.1
10	Макаренко Егор	9.6	9	2	7	25	21	141	148	53.3	44.9

Для оценки результатов педагогического воздействия использовался математический метод анализа. Количественные изменения выразились в баллах, достоверность различий результатов определялась по t – критерию Стьюдента.

Рассмотрим данные полученные методом математической обработки данных (таблица 4).

Таблица 4 – результаты статистической обработки полученных данных в контрольной и экспериментальной группах до и после эксперимента

тест	группа	до	после	t - критерий		P (0,05)	
				до	после	до	после
Челночный бег 3x10	К	10±0.1	9.8±0.1	0.5	2.2	>	<
	Э	9.9±0.1	9.3±0.1				
Повороты на скамейке за 20 сек	К	1.8±0.3	2.9±0.2	1.2	11.5	>	<
	Э	2.3±0.3	5.2±0.4				
Три кувырка вперед	К	31.8±3.1	30.5±2.6	1.8	4.2	>	<
	Э	25.8±0.8	19±1				
Прыжок в длину с места	К	132.2±6.7	133±6.3	1.3	2.3	>	<
	Э	141.3±1.6	147±1.2				
Бег к медицинболам	К	55.7±0.8	54.9±0.8	0.3	6.4	>	<
	Э	55.4±0.5	48.5±0.6				

После проведения эксперимента мы получили следующие результаты. В тесте № 1 «Челночный бег» динамика изменений была следующей: в экспериментальной группе результат равен $9,3 \pm 0,1$, результат улучшился на

7%. Статистически средняя ошибка разности в экспериментальной группе составила $2,2$ где $P < 0,05$, различия достоверны. В контрольной группе $9,8 \pm 0,1$ результат улучшился на 2 %

В тесте № 2 «три кувырка вперед» мы получили следующие результаты: в экспериментальной группе результат равен 19 ± 1 , результат улучшился на 27 %. Статистически средняя ошибка разности в экспериментальной группе составила $4,4$ где $P < 0,05$, различия достоверны. В контрольной группе $30,5 \pm 2,6$ результат увеличился на 4 %

В тесте № 3 «повороты на скамейке» результаты были следующими:

В экспериментальной группе результат равен $5,2 \pm 0,4$, результат улучшился на 56%. Статистически средняя ошибка разности в экспериментальной группе составила $2,5$ где $P < 0,05$, различия достоверны. В контрольной группе $2,9 \pm 0,2$ результат увеличился 38 %.

В тесте № 4 «Бег к медицинболам» результаты были следующими: в экспериментальной группе результат равен $48,5 \pm 0,6$, результат улучшился на 13 %. Статистически средняя ошибка разности в экспериментальной группе составила $4,1$ где $P < 0,05$, различия достоверны. В контрольной группе $54,9 \pm 0,8$ результат увеличился на 1,5 %.

В тесте № 5 «прыжок в длину» результаты были следующими: в экспериментальной группе результат равен $147 \pm 1,2$, результат улучшился на 4 %. Статистически средняя ошибка разности в экспериментальной группе составила 4 где $P < 0,05$, различия достоверны. В контрольной группе $133 \pm 6,3$, результат улучшился на 1%.

Для наглядности полученных результатов мы представили в виде графика прирост показателей в процентах по всем показателям (рисунок 18).

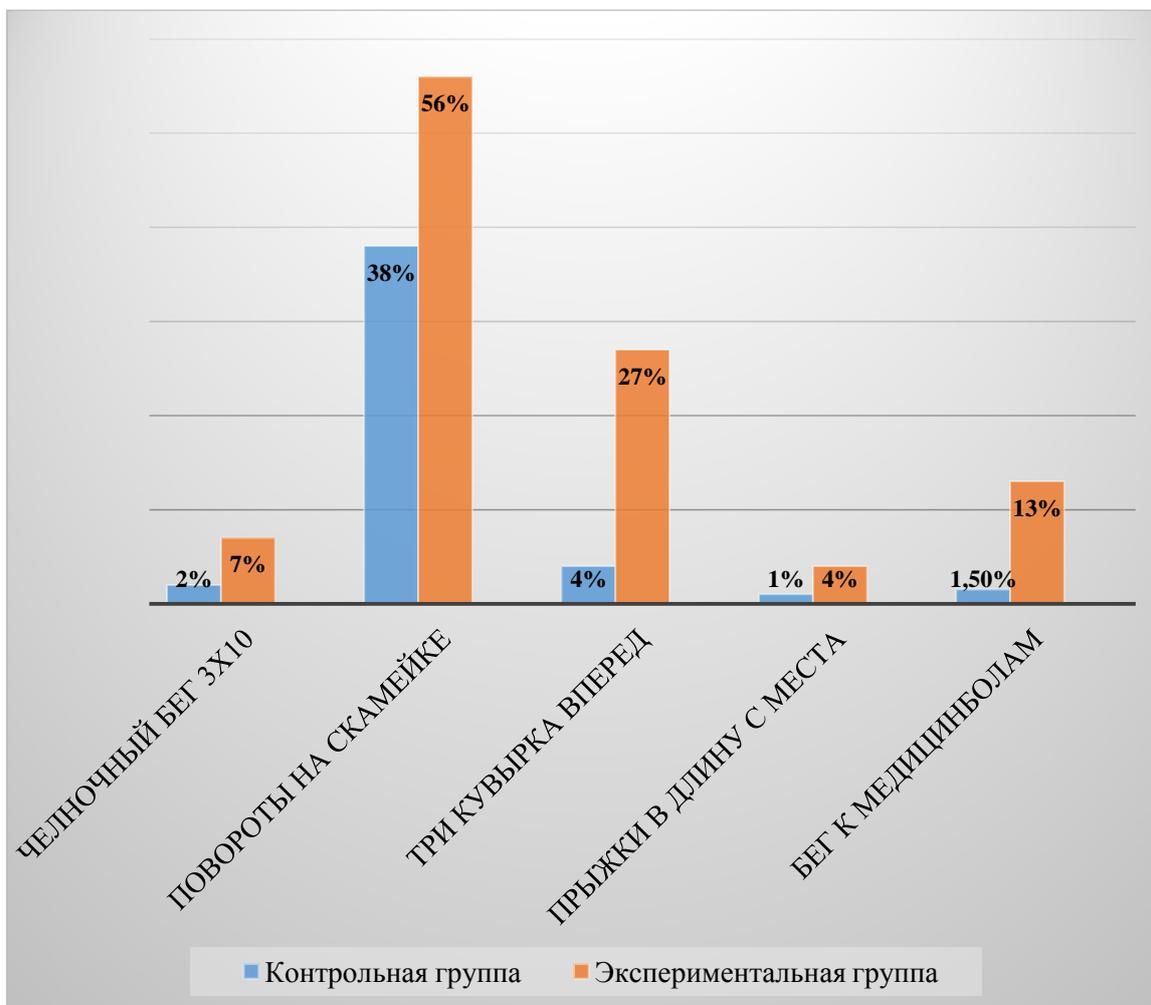


Рисунок 18 – анализ прироста физических показателей в контрольной и экспериментальной группах после исследования

Таким образом, результаты исследования показали следующее:

1. Проанализировав научно-методическую литературу, мы убедились в том, что исследованию на развитие координационных способностей у детей данного вида уделено недостаточно внимания, поэтому следует провести дальнейшее изучение этой проблемы.
2. Выявив низкий уровень координации возникла необходимость в разработке методических рекомендаций по работе с детьми данного вида направленных на улучшение уровня координационных способностей.
3. Результаты проведенного нами исследования показали, что целенаправленное и систематическое применение разработанной нами

специальной методики положительно влияет на динамику роста показателей координации.

4. Разработанная нами методика развития координационных способностей детей начальной школы с легкой степенью умственной отсталости в ходе экспериментальной проверки показала свою эффективность по сравнению с традиционно существующей практикой физического воспитания в школе и может быть рекомендована для широкого использования в практической работе.
5. В результате математической обработки были получены данные, которые подтверждают, что различия между результатами контрольной и экспериментальной групп считаются достоверными. Это подтверждает выдвинутую нами гипотезу и говорит об эффективности разработанной нами методики.

Заключение

Одной из основных форм деятельности, обучающихся является познавательная, которая в свою очередь стимулирует любую деятельность на основании интереса. На протяжении всего педагогического процесса обучающиеся нуждаются в похвале, создании ситуации успеха, которые бы мотивировали их к дальнейшим действиям. Обучающиеся должны быть заинтересованы в том, чем они занимаются.

Особенно важным этот момент является для детей с дефектами интеллекта. Такие дети по причине своих «особенностей» развития мало чем интересуются и обладают достаточно маленьким спектром навыков и умений включая и занятия физической культурой. Несмотря на все это дети с легкой степенью умственной отсталости все же имеют способности к обучению. Для этого существуют специальные методы и средства, которые в первую очередь носят коррекционный характер, направленные на устранение или ослабление имеющихся дефектов. Наиболее интересной формой коррекции имеющихся недостатков является активная двигательная деятельность, ведущее место в которой занимает подвижная игра. Именно игры относятся к основному методу работы с детьми, имеющими умственную отсталость.

Для того чтобы подобрать подвижную игру важно учитывать возраст обучающихся, интересы и специфику дефекта, а также физические и психические показатели. В работе с обучающимися имеющими легкую степень умственной отсталости лучше всего применять элементарные и сюжетные игры, для того чтобы избежать сложностей в понимании правил. Так же необходимо правильно подбирать дозировку к играм для того, чтобы не перегрузить «нестандартную» психику обучающихся имеющих дефекты интеллекта.

У детей в диапазоне 10 - 12 лет начинают активно развиваться и совершенствоваться координационные способности, однако у детей с легкой степенью умственной отсталостью эти процессы происходят гораздо медленнее, с отставанием в 2 – 3 года. Именно поэтому важно вовремя

оказать помощь в развитии и коррекции данных физических показателей. И в данном случае подвижные игры будут самым верным помощником, которые способствуют развитию не только физических качеств, но еще и волевых, а также дают возможность проявлять самостоятельность, смелость, инициативу и решительность.

Применение игрового метода или подвижных игр на уроке физической культуры будет правильным решением для любого возраста обучающихся с легкой степенью умственной отсталости. Именно подвижные игры косвенно дают возможность детям с недостатками интеллекта научиться общаться со сверстниками, быть более самостоятельными, умению справляться со сложностями, находить решения и ориентироваться в жизненных ситуациях, а также как вариант получить признание и уважение со стороны окружающих.

При правильном целесообразном подборе подвижных игр на уроках физической культуры для детей с умственной отсталостью можно формировать, корректировать и совершенствовать такие способности как: мелкая моторика, координация движений, равновесие, а также скорректировать физические и психические и интеллектуальные способности.

Разработанная нами методика оказавшая положительное влияние на совершенствование координационных способностей, обучающихся 9 - 11 лет с легкой степенью умственной отсталости может быть использована в образовательном процессе, для этого следует:

- вести контроль показателей физического развития в течении учебного года с целью коррекции подхода в проведении уроков физической культуры;
- при проведении уроков использовать индивидуальный подход к каждому занимающемуся с учетом возрастных, половых, физических, функциональных и психических возможностей;
- систематически, с помощью специальных упражнений, а также предложенной методики совершенствовать и корректировать координационные способности обучающихся.

Библиографический список

1. Исаев Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков, руководство: - СПб.: Речь, 2007. – 391с.
2. Шапкова Л. В. Коррекционные подвижные игры и упражнения для детей с нарушениями в развитии / Под общей ред. проф. Л.В. Шапковой. - М.: Советский спорт, 2002. – 212 с.
3. Колосова Т. А., Исаев Д. Н. Практикум по психологии умственно отсталых детей и подростков / Учебное пособие для студентов медицинских и педагогических вузов.: КАРО; Санкт-Петербург; 2012. – 171 с.
4. Мурашова Е. В. Класс коррекции. - М.: Самокат, 2007. – 192 с.
5. Бгажнокова И. М., Боцков Д. И., Баряева Л. Б. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта. / Под ред. И. М. Бгажноковой ВЛАДОС, 2007. - 181 с.
6. Поваляева М. А. Нетрадиционные методы в коррекционной педагогике. Издательство: Феникс 2006. – 352 с.
7. Дунаева З. М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития: методическое пособие / З. М. Дунаева; Гос. науч. учреждение «Ин-т коррекционной педагогики Российской академ. Образования». - Москва: Советский спорт, 2006. 143 с.
8. Билич Г. Л., Зигалова Е. Ю. Атлас: анатомия и физиология человека: полное практическое пособие / Г. Л. Билич, Е. Ю. Зигалова. - Москва: Эксмо, 2016. – 384 с.
9. Носкин Л. А. Адаптивные возможности детей с ограниченными возможностями: теория и практика // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2013. № 5. С 3-10.
10. Кузьмина Т. И. Психологическая диагностика самосознания лиц разного возраста с интеллектуальной недостаточностью. - М.:

- Национальный книжный центр, 2016. – 192 с.
- 11.Рязанов А. А. Коррекция психофизического развития детей с умственной отсталостью в процессе дополнительных физкультурных занятий средствами футбола // Электрон. б-ки 2007
URL:<http://www.dissercat.com/content/korreksiya-psikhofizicheskogo-razvitiya-detei-s-umstvennoi-otstalostyu-v-protssesse-dopolnit#ixzz5DgTuWOzm> (дата обращения: 25.08.2018)
 - 12.Колосова Т. А. Развитие и коррекция цветовосприятия у дошкольников и младших школьников с умственной отсталостью: Учебно-методическое пособие: КАРО, 2011. – 72с.
 - 13.Выготский Л. С. Основы дефектологии. - СПб.: Лань, 2003. - 654 с.
 - 14.Сорокин В. М. Специальная психология: Учеб. пособие / Под научн. ред. Л. М. Шипицыной. - СПб.: Речь, 2003. - 216 с.
 - 15.Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии /Под ред. Проф. У.В. Ульенковой.- СПб.: Питер, 2007. - 304с.
 - 16.Вайзман Н. П. Психомоторика детей-олигофренов М.: Педагогика , 1976. – 104 с.
 - 17.Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. Б. П. Пузанова. - М.: Академия, 2001. - 272 с.
 - 18.Александрова Н.А. Некоторые результаты клинического изучения детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.//Дефектология. - 2002. - №6. - С. 11-17.
 - 19.Епифанцева Т. Б и др. Настольная книга педагога-дефектолога. - Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 576 с.
 - 20.Нарушения восприятия себя, как основная причина формирования искаженного психического развития особых детей: Сборник статей/ А. Б. Алексеевич, Е.В. Максимова, Н. Е. Семенова – М.: Диалог - МИФИ, 2011. – 64 с.
 - 21.Невербальное общение у детей при нормальном и нарушенном

- интеллекте. Шипицына Л.М., Заширинская О.В. - И:Речь, 2009 – 128 с.
- 22.Петрова В. Г., Белякова И. В. Психология умственно отсталых школьников - М.: Академия, 2002. - 160 с.
- 23.Триггер Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития – СПб: ПИТЕР, 2008. - 192 с.
- 24.Шпек О. Люди с умственной отсталостью: Обучение и воспитание./ Пер. с нем. А. П. Голубева; Н. М. Назарова. –М.:Академия, 2003.–432 с.
- 25.Руководство по работе с детьми с умственной отсталостью: Учебное пособие/ Науч. ред. М. Пишчек/ Пер. с польск.-СПб.:Речь, 2006.–276 с.
- 26.Танцюра С. Ю., С.И. Кононова Альтернативная коммуникация в обучении детей с ОВЗ - «ТЦ Сфера»: 2017 г. - 64 с.
- 27.Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. - М.: Просвещение, 1995. – 112 с.
- 28.Гонеев А. Д. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева; Под ред. В. А. Сластенина. - 2-е изд., перераб. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 272 с.
- 29.Токарская, Л. В. Теория и методика физического воспитания детей и подростков с умственной отсталостью: учебное пособие для среднего профессионального образования / Л. В. Токарская, Н. А. Дубровина, Н. Н. Бабийчук. - Москва: Издательство Юрайт, 2019. - 190 с.
- 30.Григорян Э. А. Двигательная координация школьников в зависимости от возраста, пола и занятий спортом. - Киев, 2006. - 134 с.
- 31.Волкова Л.М. Влияние упражнений разной направленности на развитие физических качеств младших школьников. - М.: АСТ, 2003. - 220 с.
- 32.Двигательные качества и моторика их развития у младших школьников. / Сост. Н. А. Ноткина. - СПб: Образование, 2003. - 164 с.
- 33.Решетников Н. В., Кислицын Ю. Л. Физическая культура. М: Академия, 2002. – 152 с.
- 34.Боген М. М. Обучение двигательным действиям. - М.: Физическая

- культура и спорт, 2005. - 234 с.
- 35.Лях В. И. Координационные способности школьников. - Минск: Полымя, 2001. - 152 с.
- 36.Психология физической культуры и спорта: учебник для высших физкультурных учебных заведений/под ред. профессора Г. Д. Бабушкина, профессора В. Н. Смоленцевой. – Омск: СибГУФК, 2007. - 270 с.
- 37.Григоревич В. В. Всеобщая история физической культуры и спорта: учеб.пособие/ В. В. Григоревич //-М.: Советский спорт, 2008. – 288 с.
- 38.Передельский А. А. «Двуликий Янус. Спорт как социальный феномен. Сущность и онтологические основания»: Спорт; Москва; 2016. – 312 с.
- 39.Подвижные игры в общеобразовательных и коррекционных учреждениях: учеб. пособие / под ред. С.Л. Фетисовой, А.М. Фокина. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2015 - 237 с.
- 40.Коршунова В. Ю. Влияние подвижных игр на всестороннее развитие детей // Образование и воспитание. - 2017. - №1. - С. 41-42. - URL <https://moluch.ru/th/4/archive/52/1954/>
- 41.Шебеко В. Н. «Развивающие игры по физической культуре для старших дошкольников»: учеб. нагляд. пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования / В. Н. Шебеко. - Минск: Нац. ин-т образования, 2008. – 88 с.
- 42.Тимошина И. Н., Ефимова Н. А. Учебно-методическое пособие по теории и организации адаптивной физической культуры для студентов факультета физической культуры и реабилитации. Ульяновск: УлГУ, 2005. – 68 с.
- 43.Азбука здоровья: Программа специальной (коррекционной) школы по лечебной физической культуре для детей с нарушением интеллекта 1-4 классов / Сост. Г.И. Гербова. -СПб.: Образование, 2004. -155с.
- 44.Горская И. Ю., Синельникова Т. В. Координационные способности школьников с нарушением интеллекта: Учебное пособие. - Омск,

- СибГАФК, 1999. – 242 с.
45. Веневцев С. И. Адаптивный спорт для лиц с нарушениями интеллекта: Метод, пособие. - 2-е изд., доп. и испр. - М.: Советский спорт, 2004. – 91 с.
46. Дмитриев А. А. Организация двигательной активности умственно отсталых детей // Пособие. - М.: Советский спорт, 1991. – 165 с.
47. Кузнецов В. С. Физическое упражнения и подвижные игры. Методическое пособие/ В.С. Кузнецов, Г. А. Колодницкий. - М.: НЦ ЭНАС, 2006. – 152 с.
48. Курамшин Ю. Ф. Теория и методика физической культуры и спорта/ Ю. Ф. Курамшин. - М.: Советский спорт, 2007. – 464 с.
49. Кузьмин, Н.И. Подвижная игра как средство обучения и воспитания учащихся // Физическая культура в школе - 2008. - № 6. - 20 с.
50. Степаненкова Э. Я. Методика проведения подвижных игр / Э.Я. Степаненкова. - М.: Мозаика-Синтез, 2009. - 859 с.
51. Фролов В. Г. Физкультурные занятия игры и упражнения на прогулке. - М.: Просвещение, 2013. - 158 с.
52. Жуков М. Н. Подвижные игры: учебник для студентов педагогических вузов. / М.Н. Жуков. -М.:Издательский центр «Академия», 2000.–480 с.
53. Тимофеева, Е. А. Подвижные игры с детьми младшего школьного возраста. / Е. А. Тимофеева. - М., 2009. - 230с.
54. Луговая В. А. Народные подвижные игры, развлечения и забавы: методология, теория и практика / В. А. Луговая. - СПб, 2009. - 105 с.
55. Холодов Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж. К. Холодов. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 480 с.
56. Бабенкова Е. А. «Подвижные игры на прогулке» М. Сфера, 2015г.
57. Люкшинов Н. М. Спортивные и подвижные игры / Н. М. Люкшинов. - М.: Владос, 2007. – 128 с.
58. Ключева, М. А. Народные подвижные детские игры. Современный фольклорный сборник / М. А. Ключева. - М.: Форум, Неолит, 2014. -

400 с.

59. Романчук О. И. «Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей». Пер. с украинского. - М.: Генезис, 2010 – 148 с.
60. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья от 2014 г

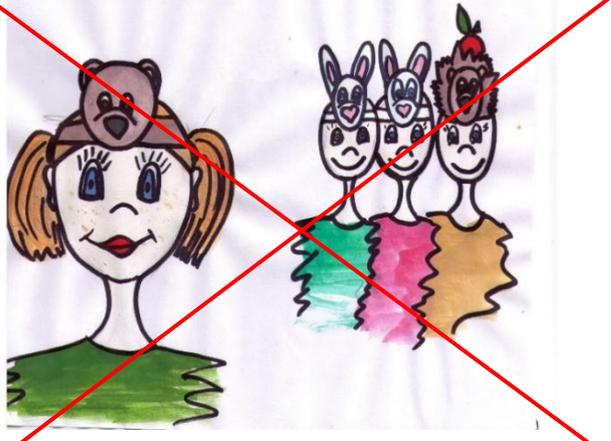
Анкета

«Выявление предпочтений в выборе подвижных игр
и игровых заданий для обучающихся 9 – 11 лет
с легкой степенью умственной отсталости»

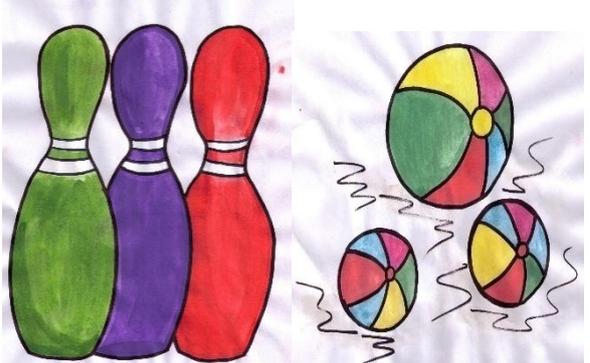
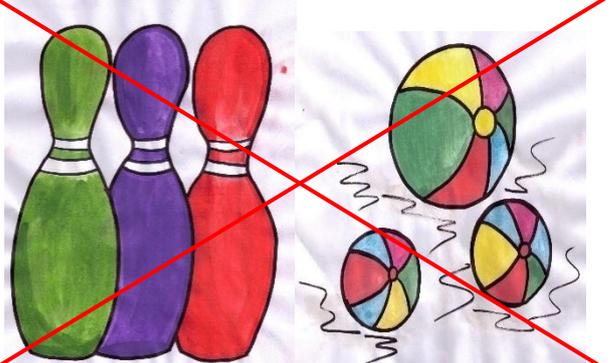
Пол _____

Возраст _____

Вопрос 1. Тебе больше нравятся игры

А) сюжетные	Б) бессюжетные
	

Вопрос 2. Ты больше любишь игры

А) с предметами (кегли, мячи, скакалки, свой вариант)	Б) без предметов
	

Вопрос 3. Ты отдаешь предпочтение играм

А) с музыкальным сопровождением	Б) без музыкальных сопровождений
	

Вопрос 4. Тебе больше нравятся игры

А) малой подвижности	Б) средней подвижности
	
В) большой подвижности	
	

Вопрос 5. Тебе больше нравится

А) игры - забавы	Б) игры с элементами соревнований
	
В) игры – эстафеты	Г) игры - аттракционы
	

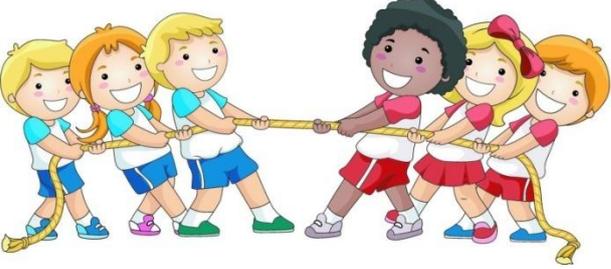
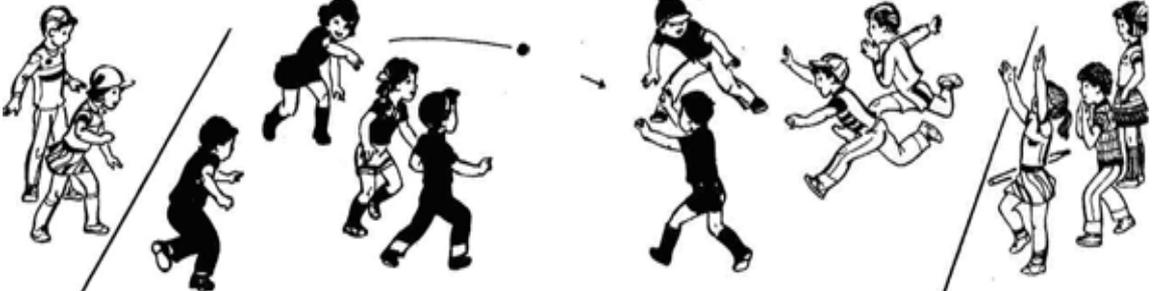
Вопрос 6. Ты любишь игры

А) на улице	Б) в спортивном зале
	

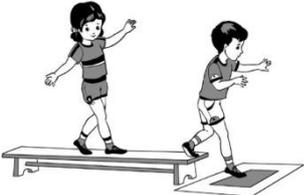
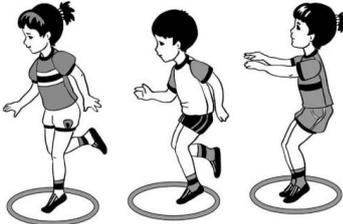
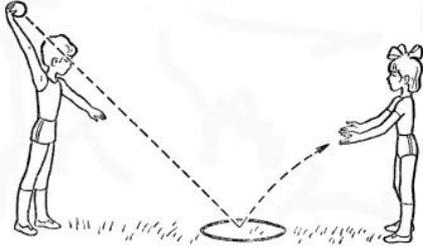
7. Роль в которой тебе комфортнее всего быть

<p>А) водящий</p>	<p>Б) игрок</p>
	
<p>В) судья</p>	
	

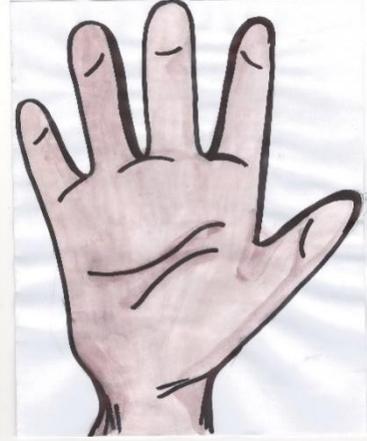
Вопрос 8. Тебе интереснее, когда игра

<p>А) командная</p>	<p>Б) некомандная</p>
	
<p>В) переходная</p>	
	

Вопрос 9. Больше всего тебя привлекают игры

<p>А) с ходьбой</p>	<p>Б) с бегом</p>
	
<p>В) с лазанием\перелезанием</p>	<p>Г) с прыжками</p>
	
<p>Д) с метанием</p>	
	

Вопрос 10. Тебе нравятся игры в которых

<p>А) присутствует касание</p>	<p>Б) касание отсутствует</p>
	

Методика «Лесенка» В. Г. Щур

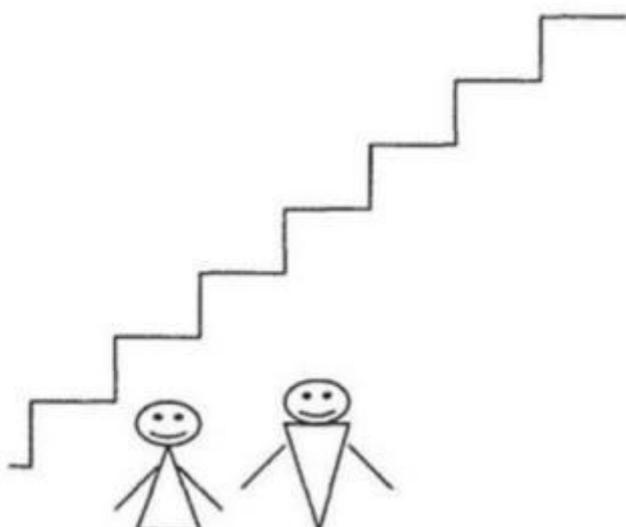
Описание методики

Цель методики - исследование самооценки детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Процедура проведения

Ребенку показывают нарисованную лесенку с семью ступеньками, и объясняют задание.

Стимульный материал



Инструкция

«Если всех детей посадить на этой лесенке, то на трех верхних ступеньках окажутся хорошие дети: умные, добрые, сильные, послушные – чем выше, тем лучше (показывают: «хорошие», «очень хорошие», «самые хорошие»). А на трех нижних ступеньках окажутся плохие дети – чем ниже, тем хуже («плохие», «очень плохие», «самые плохие»). На средней ступеньке дети не плохие и не хорошие. Покажи, на какую ступеньку ты поставишь себя. Объясни почему?»

После ответа ребенка, его спрашивают: «Ты такой на самом деле или хотел бы быть таким? Пометь, какой ты на самом деле и каким хотел бы быть». «Покажи, на какую ступеньку тебя поставила бы мама, папа, учитель».

Процедура проведения

Используется стандартный набор характеристик: «хороший – плохой», «добрый – злой», «умный – глупый», «сильный – слабый», «смелый – трусливый», «самый старательный – самый небрежный». Количество характеристик можно сократить.

В процессе обследования необходимо учитывать, как ребенок выполняет задание: испытывает колебания, раздумывает, аргументирует свой выбор. Если ребенок не дает никаких объяснений, ему следует задать уточняющие вопросы: «Почему ты себя сюда поставил? Ты всегда такой?» и т.д.

Интерпретация результатов

Неадекватно завышенная самооценка

Не раздумывая, ставит себя на самую высокую ступеньку; считает, что мама оценивает его также; аргументируя свой выбор, ссылается на мнение взрослого: «Я хороший. Хороший и больше никакой, это мама так сказала».

Завышенная самооценка

После некоторых раздумий и колебаний ставит себя на самую высокую ступеньку, объясняя свои действия, называет какие-то свои недостатки и промахи, но объясняет их внешними, независящими от него, причинами, считает, что оценка взрослых в некоторых случаях может быть несколько ниже его собственной: «Я, конечно, хороший, но иногда ленюсь. Мама говорит, что я неаккуратный».

Адекватная самооценка

Обдумав задание, ставит себя на 2-ю или 3-ю ступеньку, объясняет свои действия, ссылаясь на реальные ситуации и достижения, считает, что оценка взрослого такая же либо несколько ниже.

Заниженная самооценка

Ставит себя на нижние ступеньки, свой выбор не объясняет либо ссылается на мнение взрослого: «Мама так сказала».

Если ребенок ставит себя на среднюю ступеньку, это может говорить о том, что он либо не понял задание, либо не хочет его выполнять.

Дети с заниженной самооценкой из-за высокой тревожности и неуверенности в себе часто отказываются выполнять задание, на все вопросы отвечают: «Не знаю».

Дети с задержкой развития не понимают и не принимают это задание, действуют наобум.

Неадекватно завышенная самооценка свойственна детям младшего и среднего дошкольного возраста: они не видят своих ошибок, не могут правильно оценить себя, свои поступки и действия.

Самооценка детей 6-7-летнего возраста становится уже более реалистичной, в привычных ситуациях и привычных видах деятельности приближается к адекватной. В незнакомой ситуации и непривычных видах деятельности их самооценка завышенная.

Для детей 7-10 лет адекватной считается самооценка, при которой ребенок несколько положительных качеств отмечает на верхней части лесенки, а

одно-два качества - в середине лесенки или несколько ниже. Если ребенок выбирает только верхние ступеньки лесенки, можно считать, что его самооценка завышена, он не может или не хочет правильно себя оценить, не замечает своих недостатков. Образ, выстроенный ребенком, не совпадает с представлениями о нем других людей. Такое несовпадение препятствует контактам и может являться причиной асоциальных реакций ребенка.

Выбор нижних ступенек свидетельствует о заниженной самооценке. Для таких детей, как правило, характерны тревожность, неуверенность в себе.

Если значимые люди (по мнению ребенка) оценивают его так же, как он оценил себя, или дают более высокую оценку - ребенок защищен психологически, эмоционально благополучен.