

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

Институт физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина  
Выпускающая кафедра теоретических основ физического воспитания

Широков Андрей Андреевич  
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Программа снижения гиперактивности обучающихся младшего  
школьного возраста на уроках физической культуры

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Физическая культура

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ  
Зав. кафедрой д.п.н., профессор Сидоров Л.К.

\_\_\_\_\_ (дата, подпись)

Научный руководитель: канд.пед.наук,  
доцент Ситничук С.С.

Обучающийся Широков А.А.

\_\_\_\_\_ (дата, подпись)

Дата защиты \_\_\_\_\_

Оценка \_\_\_\_\_ (прописью)

Красноярск 2022

## СОДЕРЖАНИЕ

|   |    |
|---|----|
| Введение.....   | 3  |
| <b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ГИПЕРАКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</b>  |    |
| 1.1. Определение понятия «гиперактивности» детей и её отрицательное значение в обучении детей младшего школьного возраста.....                  | 6  |
| 1.2. Внимание как основной компонент, влияющий на активность и гиперактивность детей младшего школьного возраста.....                           | 14 |
| 1.3. Подвижные игры как средство активизации внимания гиперактивных детей.....  | 21 |
| <b>ГЛАВА 2. МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ</b>   |    |
| 2.1. Методы исследования.....   | 28 |
| 2.2. Организация исследования.....  | 32 |
| <b>ГЛАВА 3. РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ ПРОГРАММЫ СНИЖЕНИЯ ГИПЕРАКТИВНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</b>                             |    |
| 3.1. Разработка программы снижения гиперактивности и ее внедрение в процесс физического воспитания обучающихся младшего школьного возраста..... | 34 |
| 3.2. Выявление результативности применение программы снижения гиперактивности обучающихся младшего школьного возраста.....                      | 41 |
| Выводы.....   | 48 |
| Список использованных источников.....   | 49 |

## **Введение**

Потребность в движении, являясь базовой, выражается у разных индивидов по-разному, что, вероятно, зависит как от генетических, так и от социальных факторов. Большая потребность в двигательной активности наблюдается у лиц с сильной нервной системой и лиц атлетического телосложения. Так же лица более активны на занятиях физическими упражнениями, поэтому у них наблюдается большая предрасположенность к освоению двигательных умений, навыков, качеств. Педагоги отмечают и более высокую их работоспособность. Однако более высокая активность учеников, еще не означает, что ученики сознательнее подходят к своим обязанностям более ответственны – просто им по генотипу требуется больший объем движений, чтобы удовлетворить потребность в двигательной активности. Этот факт подтверждает то, что некоторым детям не требуется большего внимания со стороны педагогов с целью контроля, хотя на практике довольно часто некоторых подопечных приходится чуть ли не силой удалять со спортивной тренировки или из спортивного сооружения. Увеличивается количество обучающихся младшего школьного возраста с так называемым синдромом дефицита внимания, сочетающимся, как правило, с гиперактивностью.

Первые проявления гиперактивности наблюдаются до семи лет и чаще встречаются у мальчиков (у них гиперактивность часто сочетается с агрессивностью и упрямством — как следствием подавления физиологических потребностей и формирования психологических защит).[16]

Выявление и изучение гиперактивных детей обусловлено не только значительной распространенностью таких проявлений поведения, но и в первую очередь выраженной дезадаптацией, затрудняющей у этих детей приобретение знаний и навыков, налаживание отношений в детском коллективе. Именно в отношении детей этого варианта развития, как никакого другого, необходима готовность близких ребенку взрослых людей

понять особенности его развития и создать оптимальные условия воспитания, т.е. обеспечить «первичную профилактику» поведения и развития ребенка [19].

Тяжелое положение такого ученика в классе определяется не только особенностями его поведения и организации деятельности, но и трудностями обучения, обусловленными нарушением формирования таких функций, как память, зрительное, пространственное восприятие, речевое, моторное развитие, а также способности к логическому мышлению, планированию деятельности и самоконтролю.

В последнее время специалистами показано, что гиперактивность выступает как одно из проявлений целого комплекса нарушений, отмечаемых у таких детей. Основной же дефект связан с недостаточностью механизмов внимания и тормозящего контроля. Поэтому подобные нарушения более точно классифицируются как «синдромы дефицита внимания» [21].

К настоящему времени в результате многочисленных исследований по детской психологии разработан большой арсенал методик, направленных как на определение состояния, так и на формирование самых разных сторон психического развития ребенка. В то же время в своем большинстве эти исследовательские методики слишком трудоемки и громоздки, чтобы прямо использоваться в практике консультативного обследования ребенка, его социальной ситуации развития и т. д.

Для успешного становления личностных качеств и предупреждения дезадаптации обучающихся младших классов с гиперактивным поведением к школьной среде, мы считаем, что необходимо строить обучение на основе игровой деятельности, способной ликвидировать практически все препятствия, стоящие на пути развития способностей детей данного возраста.

**Объект исследования:** процесс обучения гиперактивных детей младшего школьного возраста.

**Предмет исследования:** программа снижения гиперактивности обучающихся младшего школьного возраста.

**Цель исследования:** обоснование, разработка и внедрение программы снижения гиперактивности обучающихся младшего школьного возраста на уроках физической культуры.

**Гипотеза исследования:** если в процессе занятий физической культурой у обучающихся младшего школьного возраста применять средства и методы мини-футбола, направленные на развитие внимания, то уровень развития внимания у таких детей будет выше, чем у детей, с которыми данная программа на занятиях не использовалась.

**Задачи исследования:**

1. Провести теоретический анализ состояния развития внимания в научно-методической литературе.
2. Определить уровень развития внимания у гиперактивных обучающихся младшего школьного возраста на занятиях физической культурой.
3. Разработать и внедрить программу снижения гиперактивности обучающихся младшего школьного возраста и экспериментально проверить ее эффективность.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ГИПЕРАКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

## 1.1. Определение понятия «гиперактивности» детей и её отрицательное значение в обучении детей младшего школьного возраста

Состояние повышенной двигательной активности ребёнка, невнимательности, импульсивности получило название синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ).

Для выявления гиперактивных детей, необходимо составить портрет гиперактивного ребенка. Наверное, в каждом классе встречаются дети, которым трудно долго сидеть на одном месте, молчать, подчиняться инструкциям. Они создают дополнительные трудности в работе воспитателям и учителям, потому что очень подвижны, вспыльчивы, раздражительны и безответственны. Гиперактивные дети часто задевают и роняют различные предметы, толкают сверстников, создавая конфликтные ситуации. Они часто обижаются, но о своих обидах быстро забывают [2].

Известный американский психологи В. Оклендер так характеризуют этих детей: «Гиперактивному ребенку трудно сидеть, он суетлив, много двигается, вертится на месте, иногда чрезмерно говорлив, может раздражать манерой своего поведения. Часто у него плохая координация или недостаточный мышечный контроль. Он неуклюж, роняет или ломает вещи, проливает молоко. Такому ребенку трудно концентрировать свое внимание, он легко отвлекается, часто задает множество вопросов, но редко дожидается ответов» [24].

Говоря о гиперактивности, имеют в виду не выраженную патологию или криминальное поведение, а случаи, вполне укладывающиеся в популяционные распределения нормальных признаков и, следовательно, в представление о широкой вариативности форм индивидуального поведения и развития. Большинство детей любого возраста, обозначаемых педагогами как

«трудный» ученик, воспитанник, родителями - как «трудный» ребенок, а социологами - как несовершеннолетний из «группы риска», принадлежит именно к этой категории.

У гиперактивных детей отмечаются некоторые поведенческие особенности: беспокойство (69,7%), невротические привычки (69,7%). Тики, назойливые движения, двигательная активность и неловкость и т.д. В школьном обучении дети обнаруживают меньшую эффективность, нарушение чтения, правописания, письменной графики. Они трудно адаптируются к школе, плохо входя в детский коллектив, часто имеют разнообразные проблемы во взаимоотношениях со сверстниками [15].

Поведение гиперактивных детей может быть внешне похожим на поведение детей с повышенной тревожностью, поэтому педагогу и родителям важно знать основные отличия поведения одной категории детей от другой. Приведенная ниже таблица 1 поможет в этом. Кроме того, поведение тревожного ребенка социально не разрушительно, а гиперактивность часто является источником разнообразных конфликтов, драк и просто недоразумений.

Таблица 1

**Критерии первичной оценки проявления гиперактивности и тревожности у ребенка**

| <b>Критерии оценки</b>  | <b>Гиперактивный ребенок</b> | <b>Тревожный ребенок</b>          |
|-------------------------|------------------------------|-----------------------------------|
| Контроль поведения      | Постоянно импульсивен        | Способен контролировать поведение |
| Двигательная активность | Постоянно активен            | Активен в определенных ситуациях  |
| Характер движений       | Лихорадочный, беспорядочный  | Беспокойные, напряженные движения |

Чтобы выявить гиперактивного ребенка в классе, необходимо длительно наблюдать за ним, проводить беседы с родителями и педагогами.

Основные проявления гиперактивности можно разделить на три блока: дефицит активного внимания, двигательная расторможенность, импульсивность. Американские психологи П. Бейкер и М. Алворд предлагают следующие критерии выявления гиперактивности у ребенка (схема наблюдения за ребёнком) [23]:

1. Дефицит активного внимания.
2. Непоследователен, ему трудно долго удерживать внимание.
3. Не слушает, когда к нему обращаются.
4. С большим энтузиазмом берется за задание, но так и не заканчивает его.
5. Испытывает трудности в организации.
6. Часто теряет вещи.
7. Избегает скучных и требующих умственных усилий заданий.
8. Часто бывает забывчив. Двигательная расторможенность.
9. Постоянно ерзает.
10. Проявляет признаки беспокойств (барабанит пальцами, двигается в кресле, бегают, забирается куда-либо).
11. Спит намного меньше, чем другие дети, даже в младенчестве.
12. Очень изворотлив. Импульсивен.
13. Начинает отвечать, не дослушав вопрос.
14. Не способен дождаться своей очереди, часто вмешивается, прерывает.
15. Плохо сосредоточивает внимание.
16. Не может дождаться вознаграждения (если между действиями и вознаграждением есть пауза).
17. При выполнении заданий ведет себя по-разному и показывает очень разные результаты (на некоторых занятиях ребенок спокоен, на других - нет, но одних уроках он успешен, на других - нет).

Если в возрасте до 7 лет проявляются хотя бы шесть из перечисленных признаков, педагог, родители могут предположить, что ребенок, за которым он наблюдает, гиперактивен.

Дети, которые обнаруживают отдельные симптомы гиперактивного поведения или все их разнообразие, иногда просто избегают болезненных для них ощущений. Ребенку, который неспособен или не желает выразить сдерживаемые чувства, естественно, трудно быть спокойным и сосредоточенным, концентрировать внимание, хотя он не имеет при этом перцептивных и неврологических двигательных расстройств. Часто тревожные дети испытывают страх перед тем, что их заставят участвовать в какой-либо деятельности. Они постоянно переходят от одного занятия к другому и выглядят так, как будто они не способны остановиться на чем-нибудь одном или целиком сосредоточить свое внимание на избранном объекте. Такие дети - боязливые, раздражительные, тревожные - могут производить впечатление гиперактивных детей со всеми следствиями, вытекающими из этого ярлыка [14].

Быстрые, импульсивные, эти дети не умеют сдерживать свои желания, организовывать поведение. В любой ситуации доставляет окружающим много хлопот, крайне «неудобны» для воспитателей, учителей и даже родителей. Данный вариант развития ребенка становится весьма распространенным и в дошкольном учреждении, и в школе. Деадаптирующие особенности поведения таких детей свидетельствуют о недостаточно сформированных регулятивных механизмах психики, и, прежде всего самоконтроля как важнейшего условия и необходимого звена в генезисе произвольных форм поведения.

Все эти синдромы традиционно относятся к сфере темперамента [16]. Связь темперамента с особенностями поведения, в том числе с девиантным поведением, давно признана. Наиболее отчетлива она в детском возрасте, когда произвольный контроль не сформирован и главными регуляторами начинают выступать именно особенности темперамента. К ним относятся

низкая ритмичность, преобладание негативного настроения, реакции «от» над реакцией «к» - как удаления или приближения к объекту, низкая адаптивность, высокая интенсивность реакции.

Эти характеристики оказываются стабильными в детстве и прямо проецируются на взрослый возраст. Трудный темперамент в детстве снижает приспособляемость в 17-25 лет, т.е. именно тогда, когда бывший ребенок сам становится родителем [19].

Если принять во внимание, что негативные настроения и плохая адаптированность в большой степени определяются средой, прежде всего общесемейной, то значение разных воспитательных стратегий (тем более материнских), либо компенсирующих, либо, наоборот, провоцирующих появление нежелательных симптомов, оказывается очевидным.

Таким образом, оценка отклоняющегося поведения ребенка реально идет по описанию именно поведенческих комплексов-синдромов, в которых присутствуют одни и те же компоненты, относящиеся, как правило, к личностным характеристикам при сохранности интеллектуальной сферы. Ребенок становится «трудным» не потому, что у него снижена интеллектуальная активность, а потому, что нарушается структура темперамента и, следовательно, поведения, причина которого в особенностях его воспитания, взаимоотношения с родителями, и, прежде всего с матерью. Такая постановка вопроса вполне правомерно обуславливает рассмотрение материнского отношения именно в контексте отклоняющегося, и, в частности, гиперактивного, поведения ребенка.

Гиперактивный ребенок постоянно находится в движении, независимо от того, чем он занимается: математикой, физкультурой или проводит свободное время. На занятиях физкультурой, например, он в один миг успевает начертить мелом полосу для бросков мяча, построить группу и стать впереди всех для выполнения задания. Однако результативность подобной «брызжущей» активности не всегда имеет высокое качество, а многое начатое просто не доводится до конца. Внешне создается

впечатление, что ребенок очень быстро выполняет задание, и, действительно, быстрым и активным является каждый элемент движения, но в целом у него много лишних, побочных, ненужных и даже каких-то навязчивых движений [23].

Дефицит внимания, контроля и самоконтроля подтверждается и другими особенностями поведения: перескакиванием с одного дела на другое, недостаточно четкой пространственной координацией движения (заезжает за контуры рисунка, задевает при ходьбе за углы). Тело ребенка как бы не «вписывается» в пространство, задевая предметы, натываясь на простенки, дверные проемы. Несмотря на то, что нередко у таких детей «живая» мимика, быстрая речь, подвижные глаза, они часто оказываются как бы вне ситуации: застывают, выключаются, «выпадают» из деятельности и из всей ситуации, т.е. «уходят» из нее, а затем, спустя некоторое время, снова в нее «возвращаются».

Существуют различные мнения о причинах возникновения гиперактивности [35].

Наследственность. У 10-25 % гиперактивных детей, по данным З. Тржесоглавы (1986) отмечается наследственная предрасположенность к гиперактивности. Как правило, у гиперактивных детей кто-то из родителей был гиперактивным, поэтому одной из причин считают наследственность. Но до сих пор не обнаружен какой-то особый ген гиперактивности. Гиперактивность больше присуща мальчикам (пять мальчиков на одну девочку).

Здоровье матери. Гиперактивные дети часто рождаются у матерей, страдающих аллергическими заболеваниями, например сенной лихорадкой, астмой экземой или мигренью.

Беременность и роды. Проблемы, связанные с беременностью (стрессы, аллергия), осложненные роды также могут привести к гиперактивности у ребенка.

Дефицит жирных кислот в организме. Исследования показали, что многие гиперактивные дети страдают от нехватки основных жирных кислот в организме. Симптомами этого дефицита является постоянное чувство жажды, сухость кожи, сухие волосы, частое мочеиспускание, случаи аллергических заболеваний в роду (астма и экзема).

Окружающая среда. Можно предположить, что экологическое неблагополучие, которое сейчас переживают все страны, вносит определенный вклад в рост количества нервно-психических заболеваний, в том числе и СДВГ. Например, диоксины - сверхядовитые вещества, возникающие при производстве, обработке и сжигании хлорированных углеводородов. Они часто применяются в промышленности и домашнем хозяйстве и могут приводить к канцерогенному и психотропному действиям, а также к тяжелым врожденным аномалиям у детей. Загрязнение окружающей среды солями тяжелых металлов, таких, как молибден, кадмий, ведет к расстройству центральной нервной системы. Соединения цинка и хрома играют роль канцерогенов. Увеличение содержания свинца - сильнейшего нейротоксина - в окружающей среде может быть причиной появления поведенческих нарушений у детей. Известно, что содержание свинца в атмосфере в настоящее время в 2000 раз выше, чем до времени начала индустриальной революции [30].

Дефицит питательных элементов. У многих гиперактивных детей в организме не хватает цинка, магния и витамина В<sup>12</sup>.

Всевозможные добавки, пищевые красители, консерванты, шоколад, сахар, молочные продукты, белый хлеб, помидоры, нитраты, апельсины, яйца и другие продукты, при употреблении их в большом количестве, считаются возможной причиной гиперактивности. Эта гипотеза была популярна в середине 70-х гг. Сообщения доктора В.Ф.Фейнголда (1975) о том, что у 35-50% гиперактивных детей наблюдалось значительное улучшение поведения после исключения из их диеты продуктов, содержащих пищевые добавки, вызвали

большой интерес. Но эти данные последующими исследованиями не подтвердились [19].

Исследования, проведенные Брызгуновым И.П., Касатиковой Е.В. показали, что две трети детей, характеризующихся как гиперактивные - это дети из семей высокого социального риска. К ним относятся семьи: с неблагоприятным экономическим положением (один или оба родителя безработные, неудовлетворительные материально-бытовые условия, отсутствие постоянного места жительства); с неблагоприятной демографической ситуацией (неполные и многодетные семьи, отсутствие обоих родителей); семьи с высоки уровнем психологической напряженности (постоянные ссоры и конфликты между родителями, трудности во взаимоотношениях между родителями и детьми, жесткое обращение с ребенком); семьи, ведущие асоциальный образ жизни (родители страдают алкоголизмом, наркоманией, психическими заболеваниями, ведут аморальный образ жизни, совершают правонарушения).

В семьях высокого социального риска детям практически не уделяют внимания. Педагогическая запущенность способствует отставанию ребенка в психическом развитии. Такие дети, имея от рождения нормальный уровень интеллекта, на 2-3 году обучения попадают в классы коррекции, потому что родители совсем не занимаются их развитием. У этих детей могут появляться признаки эмоциональной депривации - эмоционального «голода», вследствие недостатка материнской ласки и нормального человеческого общения. Они готовы привязаться к любому человеку, который проявит заботу о них. В подростковом возрасте они часто попадают в асоциальные компании.

Анализ возрастной динамики показал, что признаки расстройства наиболее выражены в дошкольном и младшем школьном возрастах: наибольший процент детей с синдромом отмечается в 5—10 лет, что отличается от возраста 11—12 лет. Таким образом, пик проявления синдрома приходится на период подготовки к школе и начало обучения [27].

Это обусловлено динамикой развития высшей нервной деятельности. 5,5— 7 и 9—10 лет — критические периоды для формирования систем мозга, отвечающих за мыслительную деятельность, внимание, память. К 7 годам, как пишет Д.А. Фарбер (1991), происходит смена стадий интеллектуального развития, формируются условия для становления абстрактного мышления и произвольной регуляции деятельности.

Всплеск гиперактивности в 12-15 лет в группе риска, а в группе с синдромом в 14 лет совпадает с периодом полового созревания. Гормональный «бум» отражается на особенностях поведения и отношении к учебе. «Трудный» подросток (а именно к этой категории относится большинство детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью) может решиться на расставание со школой [41].

К концу периода полового созревания гиперактивность и эмоциональная импульсивность практически исчезают или маскируются другими личностными чертами, повышается самоконтроль и регуляция поведения, дефицит внимания сохраняется (О.В. Халецкая, В.М. Трошин). Нарушение внимания - основной признак заболевания, поэтому именно он определяет дальнейшую динамику и прогноз заболевания синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Здесь может решаться вопрос и о расставании со школой [3]

Среди мальчиков 7—12 лет признаки синдрома диагностируются в 2—3 раза чаще, чем среди девочек. Среди подростков это соотношение составляет 1:1, а среди 20—25-летних — 1:2 с преобладанием девушек.

## **1.2 Внимание как основной компонент, влияющий на активность и гиперактивность детей младшего школьного возраста**

Во время бодрствования человек постоянно что-то слышит, видит, чувствует, о чем-то думает или с кем-то говорит, что-то делает. Сознание не в состоянии охватить одновременно с достаточной ясностью все, что воздействует на человека. Он выделяет то, что представляет для него

интерес, соответствует его потребностям, жизненным планам. Любая деятельность человека требует выделения объекта и сосредоточенности на нем. К.С. Станиславский отмечает, что внимание к объекту вызывает естественную потребность что-то сделать с ним. Действие же еще более сосредоточивает внимание на объекте. Таким образом, внимание, сливаясь с действием и взаимно переплетаясь, создает крепкую связь с объектом.

Внимание — это направленность и сосредоточенность нашего сознания на определенном объекте. Объектом внимания может быть все, что угодно, — предметы и их свойства, явления, отношения, действия, мысли, чувства других людей и свой собственный внутренний мир.

Внимание не является самостоятельной психической функцией, его нельзя наблюдать само по себе. Это особая форма психической активности человека, и она входит как необходимый компонент во все виды психических процессов. Внимание — это всегда характеристика какого-то психического процесса: восприятия, когда мы вслушиваемся, рассматриваем, принимаем, пытаемся различить какой-либо зрительный или звуковой образ, запах; мышления, когда мы решаем какую-то задачу; памяти, когда мы что-то определенное вспоминаем или пытаемся запомнить; воображения, когда мы стараемся что-то отчетливо представить себе. Таким образом, внимание — это способность человека выбирать важное для себя и сосредоточивать на нем свое восприятие, мышление, припоминание, воображение и др.

Способность произвольно направлять и поддерживать внимание развивалась у человека в процессе труда, так как без этого невозможно осуществлять длительную и планомерную трудовую деятельность.

Выполнение учебной деятельности предъявляет высокие требования к уровню развития произвольного внимания. Ряд условий организации учебной деятельности способствует развитию и укреплению произвольного внимания школьников:

— осознание учеником значения задачи: чем важнее задача, чем сильнее желание выполнить ее, тем в большей мере привлекается внимание;

— интерес к конечному результату деятельности заставляет напоминать самому себе, что надо быть внимательным;

— постановка вопросов по ходу выполнения деятельности, ответы на которые требуют внимания;

— словесный отчет, что сделано и что еще нужно сделать;

— определенная организация деятельности [25].

Произвольное внимание иногда переходит в так называемое послепроизвольное внимание. Одним из условий такого перехода является интерес к определенной деятельности. Пока деятельность не очень интересна, от человека требуются волевые усилия, чтобы сосредоточиться на ней. Например, чтобы человеку решать математическую задачу, надо постоянно удерживать на ней свое внимание. Однако иногда решение задачи становится для человека столь интересным делом, что напряжение ослабляется, а порой исчезает совсем, все внимание само по себе сосредоточивается на этой деятельности, и его уже не отвлекают разговоры других людей, звуки музыки и пр. Тогда можно говорить, что внимание из произвольного превратилось вновь в непроизвольное, или послепроизвольное (постпроизвольное).

Внимание у детей начинает проявляться довольно рано, уже в первые месяцы жизни. Сначала появляется непроизвольное внимание. С возрастом оно развивается — увеличивается круг объектов, которые вызывают непроизвольное внимание, и само это внимание становится более сильным и более устойчивым.

На основе непроизвольного внимания у детей постепенно развивается внимание произвольное. Однако на протяжении дошкольного возраста, а иногда и в начале школьного, ребенок еще в недостаточной степени владеет своим вниманием.

Чтобы лучше понять особенности внимания детей младшего возраста, необходимо определить характерные особенности высшей нервной деятельности детей данного возраста. Исследователи подчеркивают, что процессы возбуждения и торможения в коре полушарий сменяются у младших школьников довольно быстро [9]. Поэтому внимание отличается легкой переключаемостью и отвлечением, что мешает детям сосредоточиться на одном объекте. Такая повышенная чувствительность нервной системы в этом возрасте обуславливает наличие довольно сильного рефлекса на все новое. Младшие школьники могут переходить с одного вида деятельности к другому без особых затруднений и внутренних усилий. Их внимание в большей степени зависит от поставленной задачи.

В младшем школьном возрасте регулирующее влияние высших корковых центров постепенно совершенствуется, в результате чего происходят существенные преобразования характеристик внимания, идет интенсивное развитие всех его свойств: особенно резко— в 2,1 раза— увеличивается объем внимания, повышается его устойчивость, развиваются навыки переключения и распределения. Однако только к 9—10 годам дети становятся способны достаточно долго сохранять и выполнять произвольно заданную программ}' действий.

Возрастными особенностями внимания младших школьников являются сравнительная слабость произвольного внимания и его небольшая устойчивость. Первоклассники и отчасти второклассники еще не умеют длительно сосредоточиваться на работе, особенно если она неинтересна и однообразна, их внимание легко отвлекается [1]. Возможности волевого регулирования внимания, управления им в начале младшего школьного возраста весьма ограниченные.

Значительно лучше у младших школьников развито непроизвольное внимание. Все новое, неожиданное, яркое, интересное само собой привлекает внимание учеников, без всяких усилий с их стороны. Дети могут упустить важные существенные моменты в учебном материале и обратить внимание

на несущественные только потому, что они привлекают их своими интересными деталями.

Вопросом развития произвольного внимания младших школьников много занимался К.Д.Ушинский. Он считал, что «способность управлять нашими мыслями (в сущности, то же, что способность управлять вниманием) есть вовсе не какая-нибудь ранняя или легко приобретаемая способность. Уже в школе дитя должно быть приучаемо фиксировать беглый взгляд на находящуюся перед ним азбуку: несколько позднее учитель может уже остановить внимание учеников на многих цифрах умственной арифметической задачи. Власть эта (над вниманием) быстро укрепляется хорошо направленными упражнениями и так созревает в разных областях умственной деятельности, что может обойтись без всяких искусственных возбуждений» [25].

Перед учителем начальной школы в учебном процессе стоит сложнейшая задача - строго продумывать специальную работу по организации внимания детей, иначе оно окажется во власти окружающих вещей и случайного стечения обстоятельств.

Безусловно, сам процесс учения способствует развитию произвольного внимания, его устойчивости и сосредоточенности. По мере того как расширяется круг интересов ребенка, и он приучается к систематическому учебному труду, его внимание - как непроизвольное, так и произвольное - интенсивно развивается.

Строить обучение только на непроизвольном внимании ошибочно. Это и невозможно. Педагогический процесс предполагает умение:

- использовать непроизвольное внимание;
- содействовать развитию произвольного.

Условием поддержания внимания является разнообразие сообщаемого материала, последовательность его изложения и раскрытия. Очень важным для организации внимания является умение учителя предложить задание и

так его мотивировать, чтобы оно было принято ребенком,— возбудить интерес, внести известную эмоциональную насыщенность [12].

Детский интерес приобретает чрезвычайное педагогическое значение как самая частая форма проявления непроизвольного внимания. Детское внимание, подчеркивал Л. С. Выготский, направляется и руководствуется почти всецело интересом, и поэтому естественной причиной рассеянности ребенка всегда является несовпадение двух линий в педагогическом деле: собственно интереса и тех занятий, которые предлагает учитель как обязательные [33].

Л.С. Выготский высказал интересную мысль о том, что педагогу следует проявлять заботу, как о внимании, так и о рассеянности и что глубоко ошибается тот учитель, который в рассеянности видит своего злейшего врага и не понимает, что наиболее внимательным может быть именно тот, кто наиболее рассеян у него в классе. «Секрет превращения рассеянности во внимание есть, в сущности говоря, секрет перевода стрелки внимания с одного направления на другое и достигается он общим воспитательным приемом переноса интереса с одного предмета на другой, путем связывания их обоих. В этом и заключается основная работа по развитию внимания и по превращению непроизвольного внешнего внимания во внимание произвольное».

Развитие произвольного внимания младшего школьника является одним из важнейших приобретений личности на данном этапе онтогенеза. Оно связано с формированием у ребенка волевых качеств и находится в теснейшем взаимодействии с его общим умственным развитием [13].

Таким образом, произвольное внимание имеет большое значение в процессе обучения младшего школьника. Необходимы специальные упражнения с целью его развития и использование при этом эмоциональных и наглядных средств воздействия.

Исходя из выше сказанного работа по развитию внимания с гиперактивными детьми должна проводиться комплексно, с участием

специалистов разных профилей и обязательным привлечением родителей и учителей.

Прежде всего, следует учесть, что важное место в преодолении синдрома дефицита внимания принадлежит медикаментозной терапии. Поэтому необходимо убедиться в том, что такой ребенок находится под наблюдением врача.

В работе упомянутых выше авторов приведены конкретные рекомендации родителям детей с синдромом дефицита внимания:

1. В своих отношениях с ребенком придерживайтесь «позитивной модели». Хвалите его в каждом случае, когда он этого заслужил, подчеркивайте успехи. Это поможет укрепить уверенность ребенка в собственных силах.
2. Избегайте повторений слов «нет» и «нельзя».
3. Говорите сдержанно, спокойно и мягко.
4. Давайте ребенку только одно задание на определенный отрезок времени, чтобы он мог его завершить.
5. Для подкрепления устных инструкций используйте зрительную стимуляцию.
6. Поощряйте ребенка за все виды деятельности, требующие концентрации внимания (например, работа с кубиками, раскрашивание, чтение).
7. Поддерживайте дома четкий распорядок дня. Время приема пищи, выполнения домашних заданий и сна должно соответствовать этому распорядку.
8. Избегайте по возможности скоплений людей. Пребывание в крупных магазинах, на рынках, в ресторанах и т. п. оказывает на ребенка чрезмерно стимулирующее воздействие.
9. Во время игр ограничивайте ребенка лишь одним партнером. Избегайте беспокойных, шумных приятелей.

10. Оберегайте ребенка от утомления, поскольку оно приводит к снижению самоконтроля и нарастанию гиперактивности.
11. Давайте ребенку возможность расходовать избыточную энергию. Полезна ежедневная физическая активность на свежем воздухе: длительные прогулки, бег, спортивные занятия.
12. Постоянно учитывайте недостатки поведения ребенка. Детям с синдромом дефицита внимания присуща гиперактивность, которая неизбежна, но может удерживаться под разумным контролем с помощью перечисленных мер.

### **1.3. Подвижные игры как средство активизации внимания гиперактивных детей**

Игротерапия - одна из основных форм деятельности человека. Особенно важное место она занимает в жизни детей. Под игрой принято понимать сознательную деятельность, направленную на достижение поставленной условной цели.

Одна из характерных особенностей игры - относительная независимость, от чисто практических потребностей жизни. Играющие руководствуются интересом в самом процессе игры. Побуждающим мотивом является возможность проверить свои способности, испытать силу, стремление пережить радостное чувство удовлетворенности.

Другая характерная особенность игры - тесная связь с общественной жизнью людей; В играх отражаются важнейшие явления окружающей действительности, определенное отношение к ней окружающих, составляющие основу их поступков и творческих проявлений. Именно этим и обуславливается огромное воспитательное и образовательное значение игры.

Игры приобретают подлинно воспитательно-образовательную ценность тогда, когда они специально отбираются, уточняются по содержанию и проводятся именно в педагогических целях, в нужном соответствии с задачами воспитания.

Значительное место в игровой деятельности человека занимают игры, в которых для решения задачи используются разнообразные двигательные действия в форме ходьбы, бега, прыжков, метаний, лазаний, переноски предметов, переползаний, приемов борьбы и других видов передвижения, преодоления препятствий и самозащиты.

В игровой деятельности формируются качества личности, определяющие успешность трудовой деятельности человека. Это объясняется тем, что в игре воссоздаются реальные жизненные ситуации, формируется способность ребенка к совместной деятельности для достижения общей цели.

Ребенок, поступивший в школу, ежедневно занимается по четыре часа в школе и до полутора часов дома. Однако в свободное от учения и других занятий время дети младшего школьного возраста еще много играют. Они очень любят разнообразные игры, связанные с бегом, прыжками, метаниями и другими естественными движениями, выполняемыми в различных сочетаниях.

На уроках в 1-3 классах и особенно в 1-2-х подвижные игры занимают ведущее место. Это объясняется необходимостью удовлетворять большую потребность в движениях, свойственную детям младшего возраста. Дети растут, у них развиваются важнейшие системы и функции организма.

Внимание младших школьников недостаточно устойчиво, быстро рассеивается, часто переключается с одного предмета на другой. Поэтому им предлагают недлительные подвижные игры, в которых большая подвижность участников чередуется с кратковременными передышками. Игры состоят из разнообразных, свободных, простых движений, причем в работу вовлекаются большие мышечные группы. Недостаточной устойчивостью внимания и относительно слабо развитыми волевыми качествами детей 7-9 лет объясняется простота и немногочисленность правил игры. Тем не менее, взаимодействия участников здесь сложнее, нежели в играх дошкольников; повышается ответственность играющих перед коллективом. У детей развивается активность, самостоятельность, любознательность, они

стремятся немедленно и одновременно включаться в организуемые игры. Играющие дети стараются в сравнительно короткий срок добиваться конкретных целей; им еще не хватает выдержки, настойчивости. У них часто меняется настроение. Они легко огорчаются при неудачах в игре, но, увлекшись игрой, скоро забывают о своих обидах [3].

При утомлении, нарушении устойчивости внимания, вызванных высоким темпом или однообразным характером выполняемых упражнений, включение подвижных игр в занятия физической культуры вновь повышает внимание и нормализует работоспособность занимающихся. Процесс освоения технических действий, воспитание физических качеств находятся в прямой зависимости от настроения спортсмена, его увлеченности. При возникновении у игроков астенических (отрицательных) эмоций коэффициент полезного действия занятий значительно падает. Включение в нее несложных игр, не похожих по своей двигательной структуре, ритму и характеру мышечной деятельности на выполняемые упражнения, содействует созданию у занимающихся стенических (положительных) эмоций. Переключение с одного вида деятельности на другой, элемент состязания, свободного выбора действий в игре как бы позволяют открыть «второе дыхание» для продолжения интенсивной тренировки после активного отдыха. При умелом применении игр в процессе занятий интерес к ним сохраняется на протяжении всего тренировочного цикла.

В играх для активизации внимания и повышения эмоционального состояния обычно нет больших физических напряжений и острого конфликта. Важно точно определить, когда настало время включить в занятие игру. Иногда игра входит в разминку или включается в заключительную часть тренировки для сохранения хорошего настроения. Однако возможно и незапланированное проведение игры в занятии.

Рекомендуемые примерные игры: «Запрещенное движение», «Группа, смирно!», «Два стула и веревочка», «День и ночь», «Разведчики и часовые», «Третий лишний на прогулке», «Удочка», «Защити товарища», «Пустое

место», — конечно, не исчерпывают того богатого арсенала игрового материала, который помогает сосредоточить внимание занимающихся и оживить занятие. Хотя перечисленные выше игры направлены на преимущественное решение какой-либо одной задачи (повышение эмоционального тонуса, активизацию внимания и пр.), следует иметь в виду, что каждая игра в большей или меньшей мере оказывает комплексное воздействие на занимающихся [44].

В 1-м классе с начала учебного года не рекомендуется проводить командные игры. С приобретением двигательного опыта, а также с повышением у детей интереса к коллективной деятельности можно включать в урок игры с элементами соревнования в парах (в беге, гонке обручей, прыганий через скакалку, в катании мяча). В дальнейшем следует подразделять детей на несколько групп, и проводить с ними соревновательные игры типа эстафет с различными простыми заданиями.

Для проведения большинства игр в 1—3-х классах нужны пособия и инвентарь. У детей зрительный рецептор развит слабо, внимание рассеяно. Им нужен красочный инвентарь, который им легче воспринимать.

Важно, чтобы инвентарь соответствовал физическим возможностям детей. Он должен быть легким, удобным по объему. Так, набивные мячи весом до 1 кг можно использовать только для перекатывания и передач, но не для бросков, детям 7—9 лет лучше играть с волейбольными мячами.

Для проведения игр в 1—3-х классах желательно иметь следующий инвентарь: 20 небольших флажков разного цвета, 40 малых мячей, 4 больших мяча (типа волейбольных), 4 обруча, 40 коротких скакалок, 2 длинные скакалки, 6—10 мешочков с песком, 6—8 бумажных колпаков (цилиндрической формы) и 6—8 повязок на глаза.

Объяснять игры младшим школьникам надо кратко, так как они стремятся возможно быстрее воспроизвести в действиях все изложенное руководителем. Часто, не дослушав объяснения, дети изъявляют желание выполнить ту или другую роль в игре.

Сюжетная игра, рассказываемая в форме сказки, воспринимается детьми с большим интересом и способствует воспитанию воображения, творческому исполнению ролей в игре. Таким рассказом рекомендуется пользоваться для лучшего усвоения игры, когда дети невнимательны или когда им нужен отдых после полученной физической нагрузки.

Дети 1—3-х классов очень активны. Они все хотят быть водящими, не учитывая своих возможностей. Поэтому в этих классах надо назначать водящих в соответствии с их способностями или выбирать путем расчета до условного числа. Играющие называют какое-либо число до 30, и руководитель, считая, указывает на стоящих перед ним ребят; водящим становится тот, на кого придется указанное число.

Можно водящим назначить игрока, победившего в предыдущей игре, поощряя его за то, что он остался непойманным, выполнил задание лучше других, принял самую красивую позу в игре и т. п. Выбор водящего должен способствовать развитию у детей способности правильно оценивать свои силы и силы товарищей.

Желательно сменять водящего почаще, чтобы удовлетворить потребность детей в активности, воспитывать у них ответственность за порученное задание и развивать элементарные организаторские навыки [45].

Для воспитания тормозных функций большое значение имеют подаваемые в игре сигналы. Учащимся 1—3-х классов рекомендуется в основном давать словесные сигналы, способствующие развитию второй сигнальной системы, еще очень несовершенной в этом возрасте. Дети любят речитативы как сигналы для действий в игре. Произносимые хором рифмованные слова развивают у детей речь и вместе с тем позволяют им подготовиться к действию на последнем слове речитатива. Такая сигнализация в играх 7—9-летних школьников значительно эффективнее коротких сигналов свистком. Быстрый сигнал свистком иногда вызывает у детей торможение, и реакция на соответствующее действие по ходу игры замедляется [35].

Важно воспитать у детей уважение к установленным правилам, умение точно и честно соблюдать их. Эти задачи решаются при многократном повторении игр.

Помимо все перечисленного выше у гиперактивного ребенка необходимо тренировать также навыки управления своим вниманием и поведением. Для этого следует соблюдать правила, которые родитель и педагог должен соблюдать как в игре, так и в обычной жизни при общении с гиперактивным ребенком.

Правило 1. Не ожидайте всего и сразу. Начинать нужно с тренировки только одной функции (например, только внимания, при этом вы должны быть терпимы к ерзанию на стуле или перебиранию всех предметов на столе в процессе этой работы). Помните, что если вы одергиваете ребенка, то его усилия тут же переключаются на контроль своих действий, а сконцентрироваться на задании ему уже будет трудно. Только через продолжительное время ваших совместных усилий можно начинать требовать не только внимания, но и общепринятого поведения во время ваших игровых занятий.

Правило 2. Предупреждайте переутомление и перевозбуждение ребенка: вовремя переключайте его на другие виды игр и занятий, но не слишком часто. Важно также соблюдать режим дня, обеспечить ребенку полноценный сон и спокойную обстановку.

Правило 3. Так как гиперактивному ребенку сложно контролировать себя, то он нуждается во внешнем контроле. Очень важно, чтобы взрослые при выставлении внешних рамок из «можно» и «нельзя» были последовательны. Также необходимо учитывать, что ребенок не способен долго ждать, поэтому все наказания и поощрения должны появляться вовремя. Пусть это будет доброе слово, маленький сувенир или условный знак-жетон (сумму которых вы обменяете на что-то приятное), но их передача ребенку должна являться достаточно быстрым проявлением вашего одобрения его действий.

Правило 4. Начинать заниматься с гиперактивным ребенком лучше индивидуально и только потом постепенно вводить его в групповые игры, так как индивидуальные особенности таких детей мешают им сосредоточиться на том, что предлагает взрослый, если рядом есть сверстники. Кроме того, невыдержанность ребенка и его неумение придерживаться правил групповой игры могут провоцировать конфликты среди играющих.

## ГЛАВА 2. МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

### 2.1. Методы исследования

Для решения поставленных задач были проведены следующие методы исследования:

1. Изучение и анализ научно-методической литературы по проблеме исследования.
2. Педагогическое наблюдение.
3. Педагогический эксперимент.
4. Методики для исследования внимания: корректурная проба Шульте и тест Тулуз-Пьерона.
5. Методы математической обработки.

Для получения объективных сведений по изучаемым вопросам, уточнения методики исследования изучалась литература: об особенностях внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом гиперактивности, о причинах образования гиперактивности, о возрастных особенностях детей младшего школьного возраста. Была изучена характеристика средств развития внимания; данные спортивной метрологии, позволившие объективно проанализировать и обосновать результаты исследований.

Педагогические наблюдения проводились на занятиях физической культурой в средней школе № 149 города Красноярск. Наблюдения велись за детьми 8-9-летнего возраста с сентября 2020 г. по май 2021 г.

**Методика исследования внимания.** Для исследования внимания, мы использовали корректурную пробу Шульте и тест Тулуз-Пьерона.

#### **Проба Шульте**

Корректурная проба Шульте используется для выявления устойчивости внимания, способности к его концентрации, эффективности работы, степени вработываемости, психической устойчивости. Исследование проводят при помощи специальных бланков с рядами цифр, расположенных в случайном порядке.

Описание пробы:

Испытуемому поочередно предлагается пять таблиц на которых в произвольном порядке расположены числа от 1 до 25. Испытуемый отыскивает, показывает и называет числа в порядке их возрастания. Проба повторяется с пятью разными таблицами.

Инструкция к пробе:

Испытуемому предъявляют первую таблицу: «На этой таблице числа от 1 до 25 расположены не по порядку». Затем таблицу закрывают и продолжают: «Покажи и назови все числа по порядку от 1 до 25. Постарайся делать это как можно быстрее и без ошибок». Таблицу открывают и одновременно с началом выполнения задания включают секундомер. Вторая, третья и последующие таблицы предъявляются без всяких инструкций.

Обработка и интерпретация результатов пробы:

Основной показатель – время выполнения, а также количество ошибок отдельно по каждой таблице. По результатам выполнения каждой таблицы может быть построена "кривая истощаемости (утомляемости)", отражающая устойчивость внимания и работоспособность в динамике.

С помощью этого теста можно вычислить еще и такие показатели, как (по А.Ю.Козыревой):

1. эффективность работы (ЭР),
2. степень вработываемости (ВР),
3. психическая устойчивость (ПУ).

Эффективность работы (ЭР) вычисляется по формуле:

$$ЭР = (T1 + T2 + T3 + T4 + T5) / 5, \text{ где}$$

$T_i$  – время работы с  $i$ -той таблицей.

Оценка ЭР (в секундах) производится с учетом возраста испытуемого:

| Возраст | 5 баллов    | 4 балла | 3 балла | 2 балла | 1 балл    |
|---------|-------------|---------|---------|---------|-----------|
| 8 лет   | от 50 до 46 | 51-60   | 61-70   | 71-80   | больше 81 |
| 9 лет   | от 46 до 41 | 46-55   | 56-65   | 66-75   | больше 76 |

Степень вработываемости (ВР) вычисляется по формуле:

$$ВР = T1 / ЭР$$

Результат меньше 1,0 – показатель хорошей вработываемости, соответственно, чем выше 1,0 данный показатель, тем больше испытуемому требуется подготовка к основной работе.

Психическая устойчивость (выносливость) вычисляется по формуле:

$$ПУ = T4 / ЭР$$

Показатель результата меньше 1,0 говорит о хорошей психической устойчивости, соответственно, чем выше данный показатель, тем хуже психическая устойчивость испытуемого к выполнению заданий.

### **Тест Тулуз-Пьерона**

Тест Тулуз-Пьерона представляет собой бланк, на котором изображены геометрические фигуры в десяти строчках. Задача испытуемого — вычеркнуть элементы заданной формы и подчеркнуть те из них, которые не похожи ни на один из образцов.

Тестирование Тулуз-Пьерона подразумевает исследование таких показателей внимания, как концентрация, устойчивость, распределение и переключение.

Кроме этого, на основе анализа полученных результатов можно выявить:

1. нарушения внимания, носящие нейрофизиологический характер;
2. скорость психических реакций ребёнка;
3. общие характеристики работоспособности (вработываемость, утомляемость, устойчивость, периодичность отвлечений и перепады скорости выполнения поставленных задач).

Методика оказывает неоценимую помощь учителю, так как позволяет определить промежуток времени, в течение которого малыш будет сконцентрирован, а значит и оптимальнее распределить учебный материал на уроке. Для психолога тест открывает возможность выбора подходящей коррекционной программы для тренировки произвольного внимания.

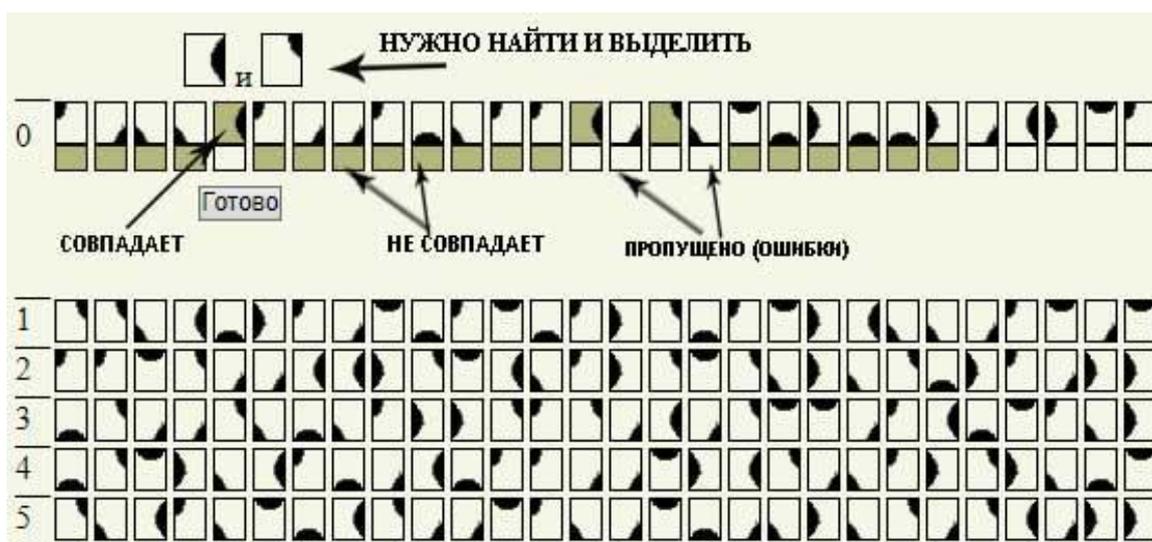
Описание теста:

Данный тест может использоваться как при работе с ребенком индивидуально, так и для тестирования целой группы младших школьников. Диагностика детей в возрасте от 6 до 10 лет проводится с использованием специального бланка с двумя, тремя или четырьмя образцами (в зависимости от общего уровня развития малышей — физического и интеллектуального).

#### Инструкция к тесту:

На доске изображены образцы и строки с фигурками, аналогичные тренировочной линии элементов, изображенных на бланках для детей. Школьникам раздаются формы для заполнения бланков. Объяснения педагогом: «Посмотрите на свой бланк и на доску — там нарисована тестовая строка, на которой мы потренируемся. Над ней вы видите две (три, четыре — в зависимости от варианта бланка) фигуры. Теперь посмотрите на первый квадратик в строке. Похож ли он на какой-нибудь образец? Да, его мы зачеркиваем. А второй квадратик похож на фигурки-примеры? Нет, подчеркнем его». На проработку бланка дается десять минут, то есть по одной на каждую строку (как правило, дети быстро включаются в такую деятельность, если четко уяснили для себя модель работы).

#### Материалы бланков с изображениями:



#### Обработка и интерпретация результатов теста:

На бланки учеников (по очереди) накладывается трафарет, с помощью которого подсчитывается количество верно отмеченных фигур. В колонках напротив имени каждого ребёнка ставятся цифры, равные числу правильно вычеркнутых элементов в той или иной линии, а через дробь — количество обработанных фигур в строке всего. Затем подсчитывается общее количество промахов и обработанных элементов, а также выводится сумма правильно отмеченных вариантов.

Основные показатели – скорость и точность (концентрация).

**Скорость** переработки информации вычисляется по формуле:

$$V = N/10, \text{ где}$$

**N** — показатель обработанных знаков.

| Возраст | Патология | Слаба | Средняя | Хорошая | Высокая   |
|---------|-----------|-------|---------|---------|-----------|
| 1 класс | меньше 19 | 20-27 | 28-36   | 37-44   | больше 45 |
| 2 класс | 0-22      | 23-32 | 33-41   | 42-57   | больше 58 |
| 3 класс | меньше 16 | 16-25 | 26-27   | 36-48   | больше 49 |

**Точность** переработки информации вычисляется по формуле:

$$K = (N-A)/N, \text{ где}$$

**A** — количество ошибок.

| Возраст | Патология   | Слабая    | Средняя   | Хорошая   | Высокая     |
|---------|-------------|-----------|-----------|-----------|-------------|
| 1 класс | меньше 0,89 | 0,9-0,91  | 0,92-0,95 | 0,95-0,97 | больше 0,98 |
| 2 класс | меньше 0,89 | 0,90-0,91 | 0,92-0,95 | 0,96-0,97 | 0,98-1      |
| 3 класс | меньше 0,89 | 0,9-0,91  | 0,92-0,94 | 0,95-0,96 | больше 0,97 |

Общее количество обработанных элементов показывает динамику умственной деятельности младшего школьника. В норме этот показатель должен быть от 180 до 290 знаков. Если цифра ниже 140, то у ребёнка есть отклонения в интеллектуальном развитии.

## 2.2. Организация исследования

Педагогический эксперимент проходил на занятиях по физической культуре на базе МБОУ СШ №155 города Красноярск в период с октября 2021 по февраль 2021 года.

Исследование проходило в три этапа:

На первом этапе - проводился выбор темы исследования, разработка гипотезы. На данном этапе работы были отобраны подвижные игры с целью наполнения программы, направленные на активизацию внимания у гиперактивных детей младшего школьного возраста. Принцип их использования такой: на каждом занятии по физической культуре в течение сроков эксперимента проводились игры по развитию внимания.

На втором этапе - были проведены испытания, которые позволили выявить исходный уровень развития внимания у гиперактивных обучающихся младшего школьного возраста, после чего мы приступили к выполнению поставленных задач, то есть к реализации программы.

В эксперименте принимали участие 2 группы детей с синдромом гиперактивности младшего школьного возраста по 10 человек контрольная и экспериментальная в возрасте 8-9 лет.

В начале эксперимента было проведено исследование уровня развития внимания у обучающихся этих классов. Далее проводились занятия 3 раза в неделю (уроки физической культуры) в обоих классах. На уроках физической культуры с детьми экспериментальной группы применялись программа снижение гиперактивности.

Обучающиеся контрольной группы занимались в обычном режиме. Занятия физической культурой в исследуемых группах проводились практикантом Широковым А.А. под руководством учителя физической культуры Михеева Д.С.

На третьем этапе - конечное обследование гиперактивных обучающихся по изучению уровня развития внимания гиперактивных обучающихся младших классов и влияния на нее разработанной программы специальных. Результаты были обобщены, сделаны выводы и даны практические рекомендации.

## **ГЛАВА 3. РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ ПРОГРАММЫ СНИЖЕНИЯ ГИПЕРАКТИВНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО**

### **3.1. Разработка программы снижения гиперактивности и ее внедрение в процесс физического воспитания обучающихся младшего школьного возраста**

Внимание — один из главных психологических процессов, от характеристики которого зависит успешность учебной деятельности ребенка. Многие проблемы, возникающие в учении, особенно в начальный его период, непосредственно связаны с недостатками в развитии внимания. Они могут быть устранены, если известны индивидуальные особенности внимания ребенка и тот уровень, на котором оно находится в данный момент времени.

С целью развития свойств внимания и формирования навыков его организованности мы разработали методику направленной игротерапии, которая содержит много подвижных игр и игровых коррективных заданий. В основу методики была заложена идея развития свойств внимания у гиперактивных младших школьников за счёт повышения двигательной активности в процессе игротерапии.

Применение игры в качестве терапевтического средства основывается на идеях теории игры, разработанных Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным. Отечественными психологами доказано, что благодаря игре, совершенствуется личность ребёнка, развивается его мотивационно-потребностная сфера, психические процессы и т.д.

Подвижные игры проводились на уроках физической культуры два раза в неделю. Игровые задания включались в содержание уроков теоретической направленности, проводились ежедневно по пять минут пять раз неделю.

Упражнения, основанные на принципе точного воспроизведения какого-либо образца (последовательности букв, цифр, геометрических узоров, движений и т.д.).

### 1. «Найди слова среди букв»

На бланке напечатаны буквы русского алфавита, среди которых есть слова в именительном падеже, единственном числе. Необходимо найти эти слова среди букв и подчеркнуть их, начиная с первого и кончая последним.

Например:

ФЭЛКСОЛНЦЕРМУДЕКОНФЕТАЖКУНОВОСТЬПЮКЛБЮРАДОСТЬАХ  
УГ

### 2. «Распределение цифр в определенном порядке»

В левой таблице расположены 25 цифр из промежутка от 1 до 40. Нужно переписать их в порядке возрастания в таблицу слева, начиная ее заполнение с пустого верхнего левого квадрата.

|   |   |   |   |   |   |  |  |  |  |  |
|---|---|---|---|---|---|--|--|--|--|--|
|   | 1 | 4 | 3 | 1 | 2 |  |  |  |  |  |
| 2 |   | 4 | 1 | 0 |   |  |  |  |  |  |
|   | 7 | 3 | 2 | 3 | 2 |  |  |  |  |  |
|   | 1 | 1 | 7 |   |   |  |  |  |  |  |
|   | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 |  |  |  |  |  |
| 8 |   | 6 | 5 | 3 |   |  |  |  |  |  |
|   | 4 | 1 | 2 | 3 | 9 |  |  |  |  |  |
| 0 | 9 | 0 | 9 |   |   |  |  |  |  |  |
|   | 1 | 3 | 6 | 1 | 2 |  |  |  |  |  |
| 3 | 5 |   | 7 | 4 |   |  |  |  |  |  |

### 3. «Перепутанные линии»

Прослеживание взглядом какой-либо линии от ее начала до конца, особенно когда она переплетается с другими линиями, способствует развитию сосредоточенности и концентрации внимания. Для выполнения этого задания необходимы карточки размером 12x7 см с нарисованными перепутанными линиями одного цвета.

Занятие может быть организовано как индивидуальное или как групповое. Каждый ребенок получает карточку с такой инструкцией: «Посмотри на карточку. По краям карточки проведены вертикальные линии с черточками, рядом с которыми стоят цифры. Эти цифры соединены путаными линиями (дорожками). В течение нескольких минут нужно только глазами без помощи рук найти дорожку («пройти по ней»), ведущую от одной цифры к другой: от единицы к единице, от двойки к двойке, от тройки к тройке и т. д. Все понятно?»

По мере овладения игрой предлагаются новые карточки с более запутанными линиями, соединяющими разные цифры: единицу с тройкой, двойку с семеркой и т. д. На обратной стороне карточки записывают ответы: пары соединяющихся цифр.

#### **4. «Муха»**

Эта игра также направлена на развитие концентрации внимания. Для ее проведения потребуются листы бумаги с расчерченным девятиклеточным игровым полем 3x3, фишки (фишками могут быть пуговицы, монетки, камешки). Задание выполняется в парах. Каждой паре играющих дается по листу с расчерченным игровым полем и по одной фишке.

Играющим дается такая инструкция: «Посмотрите на лист бумаги с расчерченными клетками. Это игровое поле. А вот эта фишка — «муха». «Муха» села на середину листа в среднюю клетку. Отсюда она может двинуться в любую сторону. Но двигаться она может только тогда, когда ей дают команды «вверх», «вниз», «влево», «вправо», отвернувшись от игрового поля. Один из вас, тот, кто сидит слева, отвернется и, не глядя на поле, будет подавать команды, другой будет передвигать «муху». Нужно постараться продержать «муху» на поле в течение 5 мин и не дать ей «улететь» (покинуть пределы игрового поля). Затем партнеры меняются ролями. Если «муха» «улетит» раньше, значит, обмен ролями произойдет раньше. Все понятно?»

Усложнение игры идет за счет того, что играющие объединяются по трое. Двое по очереди подают команды, стараясь удержать «муху» на поле.

Третий контролирует ее «полет». Тот, у кого «муха» «улетит» раньше договоренного времени, уступает свое место контролеру. Если все укладываются в отведенное время, то меняются ролями по очереди. Игра втроем занимает не больше 10 мин, т.е. по 3 мин на каждого. Выигрывает тот, кто продержится в своей роли все отведенное время.

### **Тренировка распределения внимания**

Основной принцип упражнений: ребенку предлагается одновременное выполнение двух разнонаправленных заданий. По окончании упражнения (через 10—15 мин) определяется эффективность выполнения каждого задания.

#### **1. «Рисование двумя руками»**

Понадобится пара ручек и листок бумаги. Нужно одновременно обеими руками рисовать геометрические фигуры, цифры, буквы. Кажется, что упражнение достаточно простое, однако на практике мало у кого получается выполнить его с первого раза.

#### **2. «Счет с помехой»**

Учащийся называет цифры от 1 до 20, одновременно записывая их на листе бумаги или доске в обратном порядке: произносит 1, пишет 20, произносит 2, пишет 19 и т. д. Подсчитывается время выполнения задания и количество ошибок.

### **Игровые упражнения на тренировку распределения внимания**

Ребенку предлагают следующее задание: вычеркивать в тексте одну или две буквы, и в это же время ставят детскую пластинку с какой-либо сказкой. Потом проверяют, сколько букв ребенок пропустил при зачеркивании, и просят рассказать, что он услышал и понял из сказки. Первые неудачи при выполнении этого достаточно трудного задания могут вызвать у ребенка протесты и отказы, но в то же время первые успехи окрыляют. Достоинством подобного задания является возможность его игрового и соревновательного оформления.

Предлагаемые задания и игры использовались как в коллективной работе с учащимися в целях профилактики невнимательности и повышения уровня развития внимания, так и на индивидуальных занятиях с отдельными учащимися, отличающимися особой невнимательностью.

Наряду с коррективными игровыми заданиями нами были использованы и подвижные игры с преимущественной направленностью на развитие произвольного внимания младших школьников с синдромом гиперактивности. Эти игры составляли содержание не только уроков физической культуры, но и различных физкультурно-оздоровительных мероприятий в режиме учебного дня младших школьников (физкультминутки, физкультпаузы, подвижные игры на удлинённых переменах).

1. «Мяч в стенку». Команды построены в колонны по одному лицом к стенке. По сигналу впереди стоящие в колоннах выполняют удар ногой по мячу в стенку и быстро становятся в конец своей колонны. Следующие игроки выполняют то же задание. Удар стараться выполнять в одно касание. Выигрывает команда, в которой направляющий первым станет на своё место.

2. «Передачи мяча с перебежками». Игроки делятся на 2 команды, каждая из которых, разбившись на две подгруппы, выстраивается в колонны по одному, лицом друг к другу на расстоянии 10 м. По сигналу впереди стоящий игрок одной из колонн ногой посылает мяч первому игроку противоположной колонны, бежит вслед за мячом и становится в конец этой колонны. Игрок, принимающий мяч, возвращает его во встречную колонну и бежит в её конец и т. д. Выигрывает команда, в которой все игроки первыми займут и. п.

3. «Передачи мяча капитану». В игре участвуют две команды, каждая из которых выбирает своего капитана, получает футбольный мяч и становится в круг на отведённой ей половине площадки, разомкнувшись на вытянутые руки и поставив капитана с мячом в центр. По сигналу капитаны обеих команд начинают футбольные передачи мяча (туда и обратно) по

очереди каждому из игроков своего круга. Если в ходе этого из-за какой-нибудь технической ошибки мяч теряется, то его подбирает виновный в этом игрок и игра продолжается дальше. Когда все игроки в круге сыграют с капитаном, тот ловит мяч и поднимает его над головой. Команда, выполнившая это быстрее, получает выигрышное очко. Игра повторяется три раза. Выигрывает команда, набравшая большее количество очков.

4. «Точный удар». Игроки с расстояния 10—12 м выполняют удар ногой по мячу, стремясь попасть им в мишень (круг диаметром 1 м), обозначенную на стене. Каждый игрок выполняет по 3—5 ударов сильнейшей ногой. Побеждает игрок (команда), сделавший больше точных попаданий в цель.

#### Игры с ведением мяча

1. «Футбольный слалом». Команды построены в колонны по одному за общей линией старта, у ног первых номеров футбольные мячи. На дистанции эстафеты на продольных линиях установлены по 4—5 стоек на расстоянии 2—3 м одна от другой. Первая стойка находится на расстоянии 3—5 м от линии старта. По сигналу первые игроки команд ведут ногой мяч, зигзагообразно обводят поворотные стойки на пути то слева, то справа и тем же способом возвращаются назад, передавая эстафету (мяч) следующему игроку, и т. д. Выигрывает команда правильно и первой выполнившая задание.

Варианты: 1) ведение мяча вокруг каждой стойки или конуса (вправо или влево) с передачей эстафеты во встречную колонну; 2) ведение мяча попеременно вправо вокруг одной стойки и влево вокруг следующей стойки и т. д. с передачей эстафеты во встречную колонну; 3) ведение мяча с обводкой двух стоек «восьмёркой» (расположенных параллельно линии старта на одинаковом расстоянии от встречных колонн) с передачей эстафеты во встречную колонну.

3.«Параллельный слалом со спринтом». Игроки построены в две колонны за общей линией старта. На дистанции «змейкой» установлены по 10 стоек (конусов) на расстоянии 3—4 м одна от другой и затем еще по одной на расстоянии 10 м от последней стойки. По сигналу два игрока зигзагами обводят 10 стоек, пробегают с мячом до последней (отдалённой) стойки, разворачиваются и продолжают прямолинейное скоростное ведение

мяча в обратном направлении. Побеждает тот, кто первым пересечёт линию старта-финиша.

Методическое указание. Во второй попытке игроки меняются местами.

3. «Скоростное ведение мяча по треугольнику» (рис. 42). На площадке обозначают два равносторонних треугольника на расстоянии 10 м друг от друга. Кто из двух игроков первым закончит ведение мяча, пройдя два раза вокруг своего треугольника?

4. «Челночный скоростной дриблинг». Игроки построены в одну шеренгу за общей линией старта. Интервал между ними 4—5 м. У каждого по мячу. В 15 м, 20 м и 25 м от линии старта-финиша параллельно проводятся три линии. На них устанавливаются поворотные стойки (напротив каждого игрока). По сигналу игроки ведут мяч вперёд. Достигнув первой линии, они огибают расположенные на ней стойки (поворачиваются на 180°) и ведут мяч назад. За линией старта они вновь поворачиваются на 180° и ведут мяч ко второй линии, после чего вновь возвращаются к линии старта и т. д. Игроки заканчивают скоростное ведение мяча, как только от последней линии они вернутся назад и пересекут линию старта-финиша. Побеждает игрок, первым выполнивший задание.

Вариант. «Челночное ведение мяча с финишем на противоположной стороне площадки». Во второй попытке игроки меняются местами.

Игры с ведением и передачами мяча

1. «Футбольные салки». Игра проводится на ограниченном участке поля. У, каждого игрока, в том числе и водящих (их может быть два-три),

мяч. По сигналу все игроки выполняют ведение мяча по полю, следя за водящими и уклоняясь от встречи с ними. Задача водящих — выполняя передачи мяча друг другу) ведение, удары, при благоприятной ситуации попасть своим мячом в мяч одного из игроков. Если это удаётся сделать, водящий меняется ролью с этим игроком и игра продолжается дальше.

Методическое указание. Мяч у водящих должен отличаться от мяча игроков (например, цветом, наклейкой пластыря и т. п.).

2. «Точный пас». На площадке обозначают прямоугольник 20x15 м (или квадрат 15x15 м). На середине боковых линий стойка

ми (конусами, фишками) обозначают ворота шириной 1,5 м. На лицевых линиях в противоположных углах прямоугольника (квадрата) располагаются два игрока. Один из игроков ведёт мяч к дальнему от себя углу и оттуда, не снижая скорости бега, стремится выполнить передачу партнёру так, чтобы мяч прошёл точно между стойками. Партнёр повторяет то же задание на противоположной стороне.

Выполнив передачу мяча, каждый игрок быстро возвращается на исходное положение и т. д. Побеждает тот, кто первым выполнит 10 точных попаданий в обозначенные ворота.

Методическое указание. Чтобы двигательные действия выполнялись более быстро (ведение и передача мяча), можно провести игру в виде соревнования между командами.

### **3.2. Выявление результативности применение программы снижения гиперактивности обучающихся младшего школьного возраста**

При изучении уровня развития внимания у гиперактивных обучающихся младшего школьного возраста, были получены следующие результаты.

При исследовании внимания с помощью корректурной пробы Шульте, были получены следующие результаты, которые мы отразили в Приложении 1-2, а сводные данные мы занесли в Таблицу 1 и отразили на гистограмме (Рисунок 1, 2)

**Результаты корректурной пробы исследования внимания у гиперактивных младших школьников, %**

| Группы            | Уровни развития                             |   |
|-------------------|---|---|
|                   | Начало исследования                         | Конец исследования                          |
| Контрольная       | Высокий – 20<br>Средний – 50<br>Низкий - 30 | Высокий – 20<br>Средний – 60<br>Низкий - 20 |
| Экспериментальная | Высокий – 10<br>Средний – 30<br>Низкий - 60 | Высокий – 30<br>Средний – 20<br>Низкий - 50 |

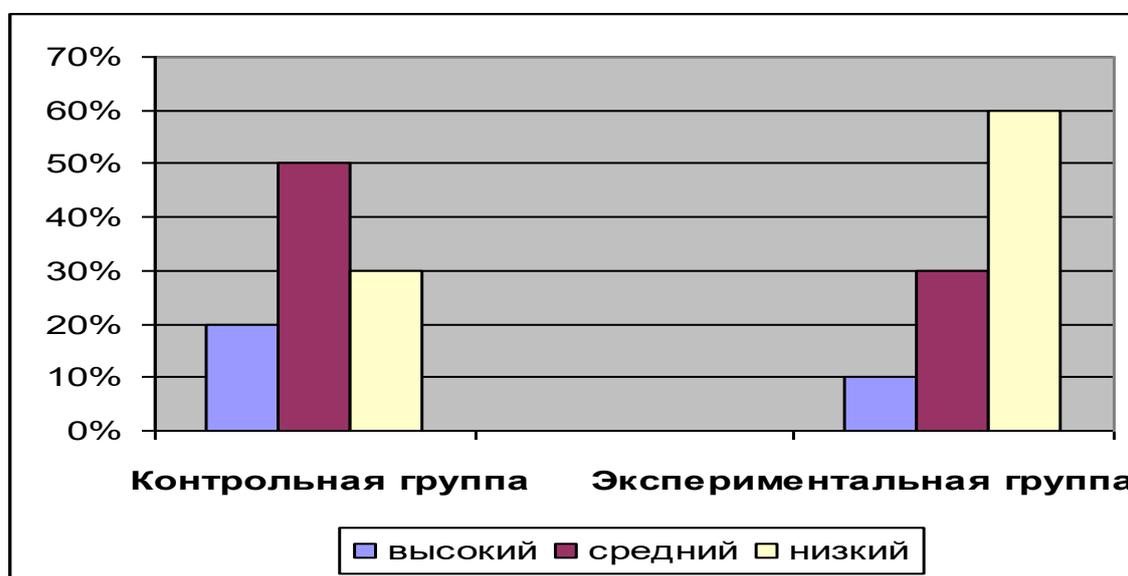


Рисунок 1 - Показатели корректурной пробы исследования внимания гиперактивных детей младшего школьного возраста на начало исследования

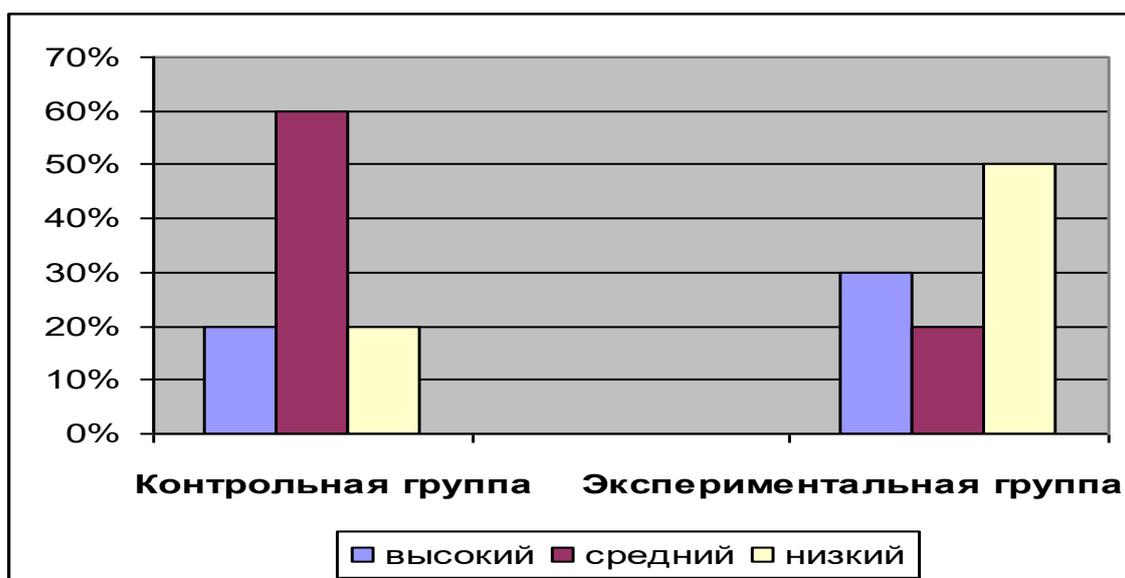


Рисунок 2 - Показатели корректурной пробы исследования внимания гиперактивных детей младшего школьного возраста на конец исследования

Из полученных результатов мы видим, что у большинства младших школьников контрольной группы в основном средний уровень развития внимания, что составляет 50%, а 30% испытуемых имеют низкий уровень и только 20% детей показали результаты высокого уровня.

В экспериментальной группе основное количество исследуемых детей младшего школьного возраста показали результаты низкого уровня развития внимания, что составляет соответственно 60%, у оставшихся 30% детей показатели соответствовали среднему и у 10% детей – высокому уровню развития данного познавательного процесса.

Полученные результаты в первичном исследовании свидетельствуют о том, что показатели внимания у большинства младших школьников исследуемых групп находятся на низком или ниже нормы уровне развития, что требует адекватного его регулирования и совершенствования, отвечающее современным требованиям обучения и соответствующего здоровья образовательных учреждений.

В конце учебного года было проведено повторное исследование внимания у гиперактивных детей младшего школьного возраста с помощью корректурной пробы в данных группах.

При анализе результатов повторного исследования мы можем убедиться в эффективности предложенной программы развития внимания для детей экспериментальной группы. Так, к концу исследования у детей контрольной группы показатели высокого уровня остались прежними, что составляет 20%, то у детей экспериментальной группы показатели данного уровня возросли на 20%.

Таким образом, мы добились значительного прироста показателей высокого развития внимания у учащихся экспериментальной группы (прирост составляет 20%); в то время как у обучающихся контрольной группы, занимающихся по традиционной схеме, прирост показателей был гораздо меньше (прирост составляет 0%).

Исследуя внимание с помощью теста Тулуз-Пьерона были получены результаты, которые мы отразили в Таблице 2 и на гистограмме (Рисунок 3,4).

Таблица 2

**Показатели исследования внимания с помощью теста Тулуз-Пьерона у гиперактивных младших школьников, %**

| Группы            | Уровни развития                            |   |
|-------------------|--|---|
|                   | Начало исследования                        | Конец исследования                          |
| Контрольная       | Высокий – 0<br>Средний – 40<br>Низкий - 60 | Высокий – 30<br>Средний – 40<br>Низкий - 30 |
| Экспериментальная | Высокий – 0<br>Средний – 40<br>Низкий - 60 | Высокий – 70<br>Средний – 30<br>Низкий - 0  |

На начало исследования у детей исследуемых групп показатели развития внимания соответствовали низкому уровню, что составляло 60%; и остальные 40% - среднему уровню. К концу эксперимента количество учащихся контрольной группы с показателями низкого уровня снизилось до 30%, а высокого уровня увеличилось до 30%, показатели среднего уровня

остались у прежнего количества детей - 40%. Прирост показателей развития выносливости составляет 30%.

В экспериментальной группе к концу эксперимента основное количество детей (70%) показали высокий уровень развития внимания, а количество детей с низкими показателями снизилось до нуля. Прирост показателей составляет 40%.

Таким образом, на основе полученных результатов исследования внимания у гиперактивных детей младшего школьного возраста, можно сделать следующий вывод. Если до введения в учебный процесс экспериментальных подвижных игр по развитию внимания, у учащихся экспериментальной группы показатели низкого уровня составляли 60%, среднего - 35%, а высокого только 5%, то после использования специальных игр, мы добились значительного прироста показателей развития внимания у учащихся экспериментальной группы (прирост составляет 45%); в то время как у учащихся контрольной группы, занимающихся по традиционной схеме, прирост показателей был гораздо меньше (прирост составляет 15%).

Действительно в Таблице 3 и на гистограммах (Рисунок 5,6), можно увидеть сравнительные показатели уровня развития внимания учащихся младшего школьного возраста.

Таблица 3

**Сравнительные показатели развития внимания у гиперактивных детей младшего школьного возраста, %**

| Группы            | Уровни развития                             |   |
|-------------------|---|---|
|                   | Начало исследования                         | Конец исследования                          |
| Контрольная       | Высокий – 10<br>Средний – 45<br>Низкий - 45 | Высокий – 25<br>Средний – 50<br>Низкий - 25 |
| Экспериментальная | Высокий – 5<br>Средний – 35<br>Низкий - 60  | Высокий – 50<br>Средний – 25<br>Низкий - 25 |

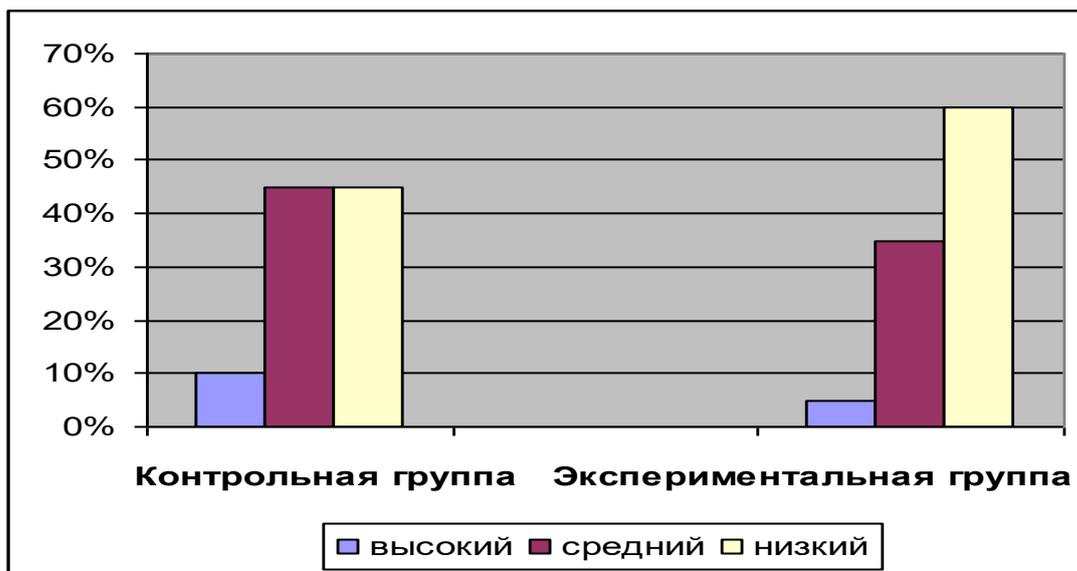


Рисунок 3 - Сравнительные показатели развития внимания у гиперактивных младших школьников на начало исследования

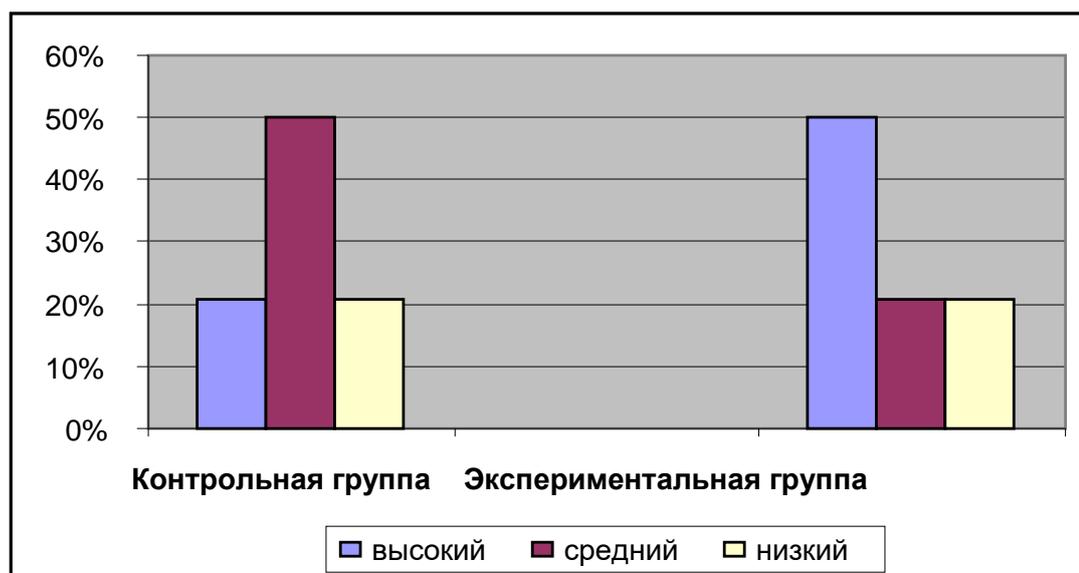


Рисунок 4 - Сравнительные показатели развития внимания у гиперактивных младших школьников на конец исследования

Таким образом, по результатам контрольного эксперимента обучающиеся экспериментальной группы значительно превосходят по показателям развития внимания обучающихся контрольной группы.

Опираясь на результаты исследования, мы можем утверждать, что гипотеза нашла свое подтверждение. Действительно, внимание обучающихся

младшего школьного возраста с синдромом гиперактивности будет развиваться активнее, если применять подвижные игры на уроках физической культуры.

## ВЫВОДЫ

Анализ литературных источников показал, что проблема развития произвольного внимания у обучающихся младших классов с синдромом гиперактивности недостаточно изучена и теоретически обоснована.

Проведенный эксперимент в учебно-педагогическом процессе позволяет сделать вывод, что предложенная программа направленной игротерапии с элементами мини-футбола имеет достаточно высокий эффект в развитии внимания у детей младшего школьного возраста с синдромом гиперактивности. Оценка показателей развития произвольного внимания и его характеристик у учащихся экспериментальной группы после эксперимента проявилась в положительной динамике, чего не произошло у обучающихся контрольной группы. Так прирост показателей в экспериментальной группе на конец исследования составляет 45%, что выше на 30%, чем у обучающихся контрольной группы.

Предложенная нами программа направленной игротерапии с элементами мини-футбола позволила улучшить показатели концентрации внимания в экспериментальной группе, тогда как в контрольной группе было отмечено незначительное их ухудшение.

Следовательно, результаты эксперимента подтверждают выдвинутую нами гипотезу: что внимание детей младшего школьного возраста с синдромом гиперактивности будет развиваться активнее, если систематически использовать подвижные игры на уроках физической культуры.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреев, С. Н. Играй в мини-футбол / С. Н. Андреев. - Москва: Книга по требованию, 2016. - 50 с.
2. Ашмарин, Б. А. Теория и методика физического воспитания: учебник / Б. А. Ашмарин. - Москва: Просвещение, 2015. - 287с.
3. Белич, А. Футбол: методика / А. Белич // Спорт в школе. - 2017. - №13. - С. 3 - 4.
4. Бернштейн, Н. А. О ловкости и ее развитии / А. Н. Бернштейн. - Москва: «ФиС», 2018. - 228 с.
5. Бернштейн, Н. А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности / А. Н. Бернштейн. - Москва: Медицина, 2016. - 146 с.
6. Бишаева, А.А. Физическая культура: Учебник для учреждений нач. и сред. проф. образования / А.А. Бишаева. - М.: ИЦ Академия, 2012. - 304 с.
7. Давиденко, Д. Н. Социальные и биологические основы физической культуры [Текст] / Д. Н. Давиденко// учебное пособие. Изд-во: СПбГУ, 2015. - 208 с.
8. Ивайлов, А. В. Соревнования и тренировка спортсмена / А. В. Ивайлов. - Минск: Высшая школа, 1982. - 144 с.
9. Ильин, Е. П. Ловкость - миф или реальность? / Е. П. Ильин // Теория и практика физической культуры. -1992. - № 3. - С. 51-53.
10. Каинов, А.Н. Физическая культура 1-11классы: комплексная программа физического воспитания учащихся В.И. Ляха, А.А. Зданевича. / А.Н. Каинов, Г.И. Курьерова. - М.: Советский спорт, 2013. - 171 с.
11. Калинин, А. В. Футбол: методика тренировки / А. В. Калинин. - Москва: Физкультура и спорт, 2015. - 162 с.
12. Карпеев, А. Г. Методологические аспекты изучения координационных способностей / А. Г. Карпеев // Вопросы биомеханики физических упражнений: Сб. научн. трудов, 1992 / Омск, 1992. - С. 24-32.

13. Ковальх, Ю. В. Нормирование специализированных нагрузок различной координационной сложности квалифицированных футболистов в подготовительном периоде: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Ю. В. Ковальх. - Краснодар, 2016. - 24 с.
14. Копылов, Ю. А. Система физического воспитания в образовательных учреждениях [Текст] / Ю.А. Копылов, Н.В. Полянская. – М.: Арсенал образования, 2018. – 393 с.
15. Кузьменко, Г. А. Методические рекомендации к разработке интегрированных образовательных программ, актуализирующих познавательную активность, интеллектуальные способности и личностные качества обучающихся спортсменов / Г.А. Кузьменко. - М.: Прометей, 2020. - 896 с.
16. Лапутин, А. Н. Технические средства обучения: учеб. пособие для институтов физ. культуры / А. Н. Лапутин, В. Л. Уткин. - Москва: Физкультура и спорт, 2015. - 80 с.
17. Латыпов, И. К. Физическая культура. Профильное обучение. 10-11 классы. Программы элективных курсов. Сборник 1 / И.К. Латыпов. - М.: Дрофа, 2017. - 975 с.
18. Листова, О. Спортивные игры на уроках физкультуры / О. Листова. - М.: СпортАкадемПресс, 2018. - 851 с.
19. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивным, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. - М.: Генезис, 2000. - 192 с.
20. Лях, В. И. Анализ свойств, раскрывающих сущность понятия «координационные способности» / В. И. Лях // Теория и практика физической культуры. - 1994. - №1.- С. 48-50.
21. Лях, В. И. Координационные способности: диагностика и развитие / В. И. Лях. - Москва: ТВТ Дивизион, 2016. - 290 с.
22. Лях, В. И. О классификации координационных способностей / В. И. Лях // Теория и практика физической культуры. - 1997. - №7.- С. 28-30.

23. Лях, В. И. Понятие «координационные способности» и «ловкость» / В. И. Лях // Теория и практика физической культуры. - 1993. - №8. - С. 44-46.
24. Лях, В. И. Развитие координационных способностей в школьном возрасте / В. И. Лях // Физкультура в школе. - 1997. - № 5. - С. 25-28.
25. Лях, В. И. Спортивно-двигательные тесты для оценки специфических координационных способностей футболистов / В. И. Лях, З. Витковски, В. Жмуда // Теория и практика физической культуры. - 2012. - №8. - С. 13-21.
26. Майерс Д. Социальная психология. Интенсивный курс. - СПб.: прайм\_ЕВРОЗНАК, 2000. - 512 с.
27. Матвеев, Л. П. Теория и методика физической культуры: учеб. для вузов / Л. П. Матвеев. - Москва: Физкультура и спорт, 2016. - 412 с.
28. Мельников, П.П. Физическая культура и здоровый образ жизни студента (для бакалавров) / П.П. Мельников. - М.: КноРус, 2013. - 240 с.
29. Мельников, П.П. Физическая культура и здоровый образ жизни студента (для бакалавров) / П.П. Мельников. - М.: КноРус, 2013. - 240 с. 6. Муллер, А.Б. Физическая культура: Учебник для вузов / А.Б. Муллер, Н.С. Дядичкина, Ю.А. Богащенко. - М.: Юрайт, 2013. - 424 с. 7. Муллер, А.Б. Физическая культура: Учебник и практикум для СПО / А.Б. Муллер, Н.С. Дядичкина, Ю.А. Богащенко. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 424 с.
30. Мони́на Г., Лютова Е. Работа с «особым» ребенком // Первое сентября. - №10. - 2000. - С.7-8.
31. Муллер А.Б., Дядичкина Н.С., Богащенко Ю.А. Физическая культура. - М.: Юрайт, 2014. - 432 с.
32. Новикова Е.В., Кочубей Б.И. Эмоциональная устойчивость школьника. - М., 1998.-96 с.
33. Общее физкультурное образование: учебник для студентов специализации «Преподаватель физической культуры» / И. И. Сулейманов, О. А. Аюшева, Н. А. Коротаева [и др.]: в 2 т. Т.1 - Омск: СибГАФК, 2018. - 346 с.

34. Озолин, Н. Г. Совершенствование системы подготовки спортсменов: Лекция / Н. Г. Озолин. - Москва, ГЦОЛИФК, 2016. - 33 с.
35. Окленд В. Окна в мир ребенка: Руководство по детской психологии/ Перев. с англ. - М.: Независимая фирма «Класс», 2000.- 336 с.
36. Петленко, В. П. Валеология человека. Здоровье - Любовь - Красота [Текст] / В. П. Петленко. М.: 2010, Т.5.
37. Петровский, А. В., Ярошевский, М. Г. Психология. Словарь [Текст] / А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского.// 2-е изд. М.: 2018, 494 с.
38. Петухов, А. В. Формирование основ индивидуального технико-тактического мастерства юных футболистов. Проблемы и пути решения / А. В. Петухов. - Москва: Советский спорт, 2016. - 232 с.
39. Письменский И.А., Аллянов Ю.Н. Физическая культура. - М.: Юрайт, 2014. - 494 с.
40. Полиевский, С. А. Стимуляция двигательной активности. [Текст] / С. А. Полиевский.- М.: Здоровье, 2010. - 216 с.
41. Полиевский, С. А. Технические средства обучения в спортивных играх / С. А. Полиевский, Л. А. Латышкевич, В. А. Романов. - Киев: Здоровье, 2016. - 176 с.
42. Просандеев, П. П. Оптимизация педагогического контроля посредством оценки технической подготовленности юных футболистов / П. П. Просандеев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. - 2017. - № 5. С. 53.
43. Психологический журнал. 2005, Т.16. №1-2, с. 3-18, с. 3-14.
44. Психология детей с отклонениями и нарушениями психического развития /Сост. и общая редакция Астапова В.М., Микадзе Ю.В. - СПб: Питер, 2001. - 384 с.
45. Ратов, И. П. Совершенствование движений в спорте / И. П. Ратов, Ф.Н. Насриддинов. - Ташкент: Издательство Ибн Сины, 2004. - 152 с.
46. Скорович, С. Л. Методика акцентированного развития координационных способностей высококвалифицированных футзалистов на этапе

- спортивного совершенствования / С. Л. Скорович // Теория и практика физической культуры. - 2012. - №4. - С.25.
47. Соловьев, М. Г. Основы здорового образа жизни и методика оздоровительной физкультуры. [Текст] / М. Г. Соловьев. - Ставрополь, СГУ, 2012. - 111 с.
48. Солодков, А. С., Есина, Е. М. Физическое и функциональное развитие детей дошкольного возраста Санкт-Петербурга. [Текст] / А. С. Солодков, Е. М. Есина // Физическая культура: воспитание, образование тренировка. - 2012, № 1 - 2 , с. 12 - 15.
49. Спортивные игры: техника, тактика обучения: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / под ред. Ю. Д. Железняк, Ю. М. Портнова. - Москва, Издательский центр «Академия», 2015. - 520 с.
50. Сулейманов, И. И. Основы воспитания координационных способностей: учебн. пособие / И. И. Сулейманов. - Омск: ОГИФК, 2016.
51. Сулейманов, И. И. Основы теории и методики физической культуры: метод. пособие / И. И. Сулейманов, В. Г. Хромин. - Омск, 2017. - 44 с.
52. Сухарев, А. Г. Здоровье и физическое воспитание детей и подростков. [Текст] / А. Г. Сухарев. М.: Медицина, 2017. - 270 с.
53. Трещева, О. Л. К вопросу системного обоснования индивидуального здоровья и его компонентов [Текст] / О. Л. Трещева //Здоровье и образование: материалы Международного конгресса валеологов. - СПб. - 2019. - С. 176 - 187.
54. Трещева, О. Л. Системная организация валеологического образования школьников [Текст] / О. Л. Трещева //Теор. и практ. физ. культ., 2016, № 8, с. 8 - 11.
55. Физическая культура и физическая подготовка: Учебник. / Под ред. В.Я. Кикотя, И.С. Барчукова. - М.: ЮНИТИ, 2016. - 431 с.
56. Филиппович, В. И. Двигательная ловкость / В. И. Филиппович // Легкая атлетика. - 2000. - №7. - С. 12-16.