

СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ А.С. МАКАРЕНКА

На правах рукопису

КОШТУР ЯНА ЄВГЕНІВНА

УДК 376.42:796.011.3:797.2

**КОРЕКЦІЯ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ
РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ПІДЛІТКІВ
ЗАСОБАМИ ПЛАВАННЯ**

13.00.03 — корекційна педагогіка

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

Лоза Тетяна Олександрівна,

кандидат педагогічних наук, професор

Київ — 2009

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1	
ПРОБЛЕМА ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ В ТЕОРІЇ КОРЕКЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА В ШКІЛЬНІЙ ПРАКТИЦІ	11
1.1. Особливості психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків.....	11
1.2. Фізичне виховання як засіб корекції розвитку осіб з психофізичними порушеннями.....	36
1.3. Стан розробленості проблеми використання плавання для розвитку дитини.....	45
Висновки до розділу.....	52
РОЗДІЛ 2	
ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ТРАДИЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	55
2.1. Методика констатувального етапу дослідження.....	55
2.2. Результати дослідження та їх аналіз.....	62
Висновки до розділу.....	81
РОЗДІЛ 3	
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ПЛАВАННЯ	84
3.1. Методика формувального етапу дослідження.....	84
3.2. Результати дослідження та їх аналіз.....	106
3.3. Методичні рекомендації щодо використання плавання як засобу психофізичного розвитку розумово відсталих учнів	142
Висновки до розділу.....	158

ВИСНОВКИ.....	163
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	166
ДОДАТКИ	192

ВСТУП

Актуальність теми. На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти відбувається переосмислення концептуальних підходів до навчання і виховання дітей та підлітків, які мають психофізичні вади, та змісту їх корекційного навчання.

Дослідження вчених Н.Г.Байкіної, В.І.Бондаря, Т.П.Вісковатової, В.Г.Григоренка, І.М.Ляхової, Б.В.Сермеєва, В.М.Синьова, В.В.Тарасун, О.П.Хохліної, Б.Г.Шеремет, М.К.Шеремет, М.Д.Ярмаченка та інших підтверджують, що ефективне навчання і виховання дітей різних нозологій є можливим тоді, коли створені спеціальні умови, сприятливі для корекції, компенсації їх розвитку та вдосконалення фізичних і психічних можливостей, необхідних для подальшої трудової діяльності та самостійного життя. Зазначене стосується й освітнього процесу розумово відсталих дітей.

Дослідження вчених-дефектологів (Л.С.Виготський, М.О.Козленко, М.С.Певзнер та ін.) доводять, що у фізичному розвитку, як і в розумовому, у більшості учнів допоміжної школи спостерігаються істотні порушення. Властиве розумово відсталим учням раннє порушення в центральній нервовій системі спричиняє порушення в загальному соматичному стані і розвитку дитини. В моториці учнів спостерігаються більш-менш виражені порушення: в одних випадках порушується формування цілеспрямованих рухів, в інших – запізнюється автоматизація окремих рухів. Серед учнів допоміжної школи є діти, в яких обмежені рухи у кінцівках або спостерігаються зайві неупорядковані рухи, в'ялість, патологічна уповільненість у рухах, а також часткова атипічність фізичного розвитку. Тому корекція психофізичного розвитку учнів засобами фізичного виховання є важливим напрямом навчально-виховної роботи спеціальної школи (М.П.Вайзман, Л.С.Виготський, Ю.І.Вісковатов, О.А.Дмитрієв, С.П.Євсєєв, М.О.Козленко, Ю.О.Лянной, О.С.Самилічев, Б.В.Сермеєв, Р.В.Чудна, Л.В.Шапкова, Б.Г.Шеремет).

Плавання, з огляду на вплив водного середовища, є важливою складовою системи фізичного виховання учнів спеціальних шкіл усіх видів. На необхідності його використання у навчально-виховній роботі з дітьми, які мають вади слуху або

зору, наголошували у своїх працях Н.Г.Байкіна, Д.О.Силантьєв, К.С.Яримбаш. У дослідженнях В.С.Автандіяна, Г.М.Бойко, В.В.Кім, Д.Ф.Мосунова, В.Є.Пермякова, А.І.Погребного, С.Б.Раку, Є.С.Черник доведено позитивний вплив плавання як на загальний розвиток учнів із сенсорними вадами, так і на компенсацію порушених чи втрачених функцій організму, незалежно від фізичного стану, віку дитини та складності порушення функцій її організму.

Природно, що стан здоров'я, загального фізичного розвитку учнів є важливою передумовою підготовки їх до майбутньої трудової діяльності. Саме тому важливим завданням фізичного виховання розумово відсталих дітей є фізичне оздоровлення, створення умов для корекції недоліків фізичного розвитку та загартування організму.

Проте, фізичне виховання у допоміжній школі має також сприяти корекції психічного розвитку учнів. Особливо велику роль у вирішенні цього спеціального завдання відіграє плавання.

Актуальність проблеми, її практична значущість та недостатня розробленість у корекційній педагогіці обумовили вибір теми дисертаційного дослідження: «Корекція психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків засобами плавання».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано згідно з планом науково-дослідної роботи Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка «Організаційно-методичні основи використання корекційних занять плавання у фізичному вихованні розумово відсталих підлітків» (номер державної реєстрації 0107U002257). Тему дисертаційного дослідження затверджено Вченою радою Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка (протокол № 10 від 23.04.2007р.) і узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 6 від 19.06.2007р.).

Мета дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально апробувати методіку корекційних занять із плавання, що має сприяти психофізичному розвитку розумово відсталих підлітків.

Гіпотеза дослідження. Рівень психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків значно підвищиться завдяки застосуванню у процесі фізичного виховання у допоміжних школах розробленого змісту і методики занять із плавання, спрямованих на розвиток і корекцію рухової та інтелектуальної сфер, формування навичок самообслуговування, які необхідні для самостійної життєдіяльності.

Для досягнення поставленої мети та перевірки гіпотези визначено такі **завдання дослідження:**

1. Проаналізувати стан досліджуваної проблеми в теорії та практиці фізичного виховання розумово відсталих учнів у психолого-педагогічній літературі.

2. Визначити показники та критерії розумового та фізичного розвитку розумово відсталих підлітків.

3. Розробити та експериментально перевірити структуру, зміст та методику проведення занять із плавання.

4. Визначити та обґрунтувати навчально-методичний комплекс для корекції порушень психофізичного розвитку у розумово відсталих підлітків засобами плавання.

Об'єкт дослідження – психофізичний розвиток розумово відсталих підлітків у процесі фізичного виховання.

Предмет дослідження – корекція психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків засобами плавання.

Методи дослідження:

- *теоретичні:* аналіз, синтез, узагальнення психолого-педагогічної і методичної літератури з проблеми дослідження, аналіз досвіду роботи спеціальних загальноосвітніх шкіл, теоретичне обґрунтування методики корекційних занять із плавання для розумово відсталих підлітків, синтезування результатів експерименту.

- *емпіричні:* аналіз педагогічної документації, педагогічні спостереження, констатувальний і формувальний експерименти, опитування, анкетування, бесіда, для виявлення показників психофізичного розвитку використовувався метод тестів.

- *статистичні:* кількісний та якісний аналізи й узагальнення дослідницьких даних із використанням методу середніх величин. Достовірність результатів

визначалась за t - критерієм Стьюдента.

Теоретико-методологічна основа дослідження: вчення про умовно-рефлекторну діяльність і пластичність центральної нервової системи дитини (І.П.Павлов, І.М.Сеченов); фізіологічні засади розвитку рухів (П.К.Анохін, М.О.Бернштейн); вчення про зв'язок рухів із пізнавальними процесами (В.І.Бондар, Л.С.Виготський, Т.А.Власова, І.М.Сеченов, В.М.Синьов, Ж.І.Шиф та ін.); учення про складну структуру дефекту (Л.С.Виготський); концепції про корекційну спрямованість навчання і виховання дітей різних нозологій захворювання (В.І.Бондар, Т.П.Вісковатова, І.Г.Єременко, О.М.Мастюкова, М.С.Певзнер, В.М.Синьов, В.В.Тарасун, Л.І.Фомічова, О.П.Хохліна, М.К.Шеремет, М.Д.Ярмаченко та ін.), про корекційну спрямованість фізичного виховання (Н.Г.Байкіна, М.П.Вайзман, О.А.Дмитрієв, М.О.Козленко, Н.Л.Літош, Ю.О.Лянной, І.М.Ляхова, О.С.Самилічев, Б.В.Сермеєв, Є.С.Черник, Р.В.Чудна, Л.В.Шапкова, Б.Г.Шеремет та ін.); сучасні педагогічні дослідження з питань гідропедагогіки (Д.Ф.Мосунов).

Організація дослідження. Дослідження проблеми здійснювалося впродовж 2003-2007 рр. і складалося з чотирьох етапів.

На *першому етапі* (листопад 2003 р. – серпень 2004 р.) відбувалося визначення загального напрямку дослідження; вивчалася й аналізувалася загальна та спеціальна психолого-педагогічна література вітчизняних і зарубіжних авторів, визначалися мета, об'єкт, предмет і завдання дослідження, формулювалася робоча гіпотеза; детально аналізувалися чинні програми та методики навчання плаванню для здорових дітей з метою їх адаптації до можливостей розумово відсталих підлітків; розроблялася методика дослідження психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків.

На *другому етапі* (вересень 2004 р. – жовтень 2004 р.) проводився констатувальний експеримент, у ході якого було виявлено особливості психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків 11-14 років порівняно з їх нормально розвиненими однолітками; розроблявся експериментальний варіант структури, змісту і методики занять з плавання і їх проведення.

На *третьому етапі* (листопад 2004 р. – грудень 2005 р.) проводився формувальний експеримент, у ході якого було упроваджено експериментальний варіант змісту і методики проведення занять із плавання з розумово відсталими підлітками та визначено їх ефективність.

На *четвертому етапі* (січень 2006 р. – квітень 2007 р.) здійснювалось узагальнення результатів дослідження; на підставі аналізу дослідницьких матеріалів було підведено підсумки та сформульовано висновки експериментальної роботи.

Експериментальна база дослідження. Дослідною роботою було охоплено 236 підлітків, серед яких 116 розумово відсталих підлітків спеціальних загальноосвітніх шкіл м. Суми, с. Глинськ Роменського району та с. Шалигіне Глухівського району Сумської області та 120 школярів з нормальним розвитком загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 23 м. Суми.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження.

Уперше:

- науково обґрунтовано та експериментально перевірено методику проведення занять із плавання, спрямовану на корекцію психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків;

- на основі порівняльного аналізу досліджено особливості психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків та їх однолітків без відхилень у розвитку за складовими: інтелектуальна сфера, рухові можливості, здатність до самообслуговування;

- визначено і теоретично обґрунтовано структуру, зміст і методичне забезпечення корекційних занять із плавання розумово відсталих підлітків.

Конкретизовано:

- дані щодо психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків, що є визначальними у процесі розробки методики корекційних занять із плавання.

Подальшого розвитку набула:

- система корекційно-розвивальної роботи з психофізичного розвитку підлітків з розумовою відсталістю.

Практичне значення результатів дослідження. Зміст і висновки дослідження

стали основою для розробки організаційно-методичних рекомендацій з проведення занять із плавання з метою підвищення ефективності корекційно-розвивальної й навчально-виховної роботи з розумово відсталими підлітками. Результати дослідження можуть бути враховані у процесі створення навчальних програм, підручників, посібників з навчально-виховної роботи для допоміжних шкіл. Матеріали дослідження є важливими під час викладання навчальних дисциплін: «Корекційна педагогіка», «Теорія та методика лікувальної фізичної культури», «Фізична реабілітація» у вищих навчальних закладах, у системі післядипломної педагогічної освіти, на курсах підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури.

Надійність та вірогідність результатів дослідження забезпечується методологічною й теоретичною обґрунтованістю вихідних положень наукового пошуку; комплексним застосуванням взаємопов'язаних методів дослідження, адекватних визначеному об'єктові, предмету, меті та завданням роботи; опрацюванням значного обсягу теоретичного та фактичного матеріалу, його якісним та кількісним аналізом; теоретичним осмисленням та узагальненням одержаних даних.

Особистий внесок здобувача у працях у співавторстві полягає у розробці структури, змісту і методичного забезпечення запропонованої методики з плавання як засобу корекції психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків, теоретичному обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов її реалізації; розробці методичних порад батькам для проведення комплексу вправ з дітьми в домашніх умовах.

Апробація результатів дисертації. Основні положення дисертаційного дослідження було викладено й обговорено на Міжнародній науковій конференції «Молода спортивна наука України» (Львів, 2004); V Всеукраїнській науковій конференції «Сучасні проблеми фізичного виховання і спорту школярів та студентів України» (Суми, 2005); I Всеукраїнській науковій конференції «Сучасні проблеми медичної та фізичної реабілітації» (Суми, 2005); I науково-практичному семінарі «Теорія і практика корекційної психопедагогіки (олігофренопедагогіки): взаємозв'язки і взаємозбагачення» (Суми, 2009); на засіданнях кафедр фізичної

реабілітації та теорії і методики фізичної культури Інституту фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (2004 – 2008), на педагогічних нарадах експериментальних баз дослідження (2005 – 2006).

Методика дослідження апробувалась також під час роботи дисертантки на посаді тренера-викладача у Сумському обласному центрі з фізичної культури і спорту інвалідів «Інваспорт».

Упровадження результатів наукового дослідження у практику підтверджено актами Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (№ 3459 від 20.03.2008 р.), Сумської спеціальної загальноосвітньої школи (№ 64 від 14.02.2008 р.), Харківської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату №2 (№ 107 від 07.03.2008 р.) для розумово відсталих дітей.

Публікації. Основний зміст дисертації відображено у 13 публікаціях автора, серед них: статей у фахових збірниках наукових праць – 9; матеріалів і тез конференцій – 4.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційне дослідження складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (257 найменувань) та 4 додатків. Рукопис містить 35 таблиць і 5 рисунків. Загальний обсяг дисертації становить 238 сторінок, з них 165 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ПРОБЛЕМА ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ В ТЕОРІЇ КОРЕКЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЇ ТА В ШКІЛЬНІЙ ПРАКТИЦІ

1.1. Особливості психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків

На сучасному етапі розвитку суспільства проблема розумової відсталості посідає одне з провідних місць. Її вивченням займаються представники різноманітних наук: медицини, реабілітації, корекційної педагогіки, спеціальної психології та фізичної культури тощо. Посилена увага до даної проблеми викликана тим, що кількість осіб із цією вадою розвитку щорічно зростає.

Правильне і чітке визначення поняття «розумова відсталість» має дуже важливе практичне значення, бо від того, як тлумачиться даний термін, залежить комплектування загальноосвітніх шкіл та шкіл-інтернатів, а зрештою, і доля тих дітей, яких спрямовують до таких спеціальних навчальних закладів [41; 43; 45; 63; 65; 75; 168; 190].

У корекційній педагогіці та спеціальній психології розумову відсталість визначають як стійке, явно виражене незворотне порушення пізнавальної діяльності, що виникло внаслідок дифузного органічного пошкодження центральної нервової системи (головного мозку) [6-7; 39; 62; 155; 173; 192; 195].

Д.М.Ісаєв визначає розумову відсталість як сукупність етіологічно різних спадкових, уроджених і набутих впродовж перших років життя непрогресуючих патологічних станів, які виявляються у загальному психічному недорозвиненні з переважанням інтелектуальної вади та призводять до ускладнення соціальної адаптації [84, с.14].

Г.І.Каплан і Б.Дж.Седок [87] вживають термін «розумова відсталість» як синонім ретардації та вважають, що розумова відсталість — це «поведінковий синдром», який не має єдиної етіології, механізму, динаміки, прогнозу і відображає

ставлення суспільства щодо даної групи.

За Міжнародною класифікацією психічних і поведінкових розладів десятого перегляду (МКХ — 10), розумова відсталість — це стан затриманого або неповного розвитку психіки, яке в першу чергу характеризується порушенням здібностей, які виявляються в період дозрівання та забезпечують загальний рівень інтелектуальності, тобто когнітивних, мовленнєвих, моторних і соціальних здібностей. Для розумово відсталих осіб характерним є порушення пізнавальної діяльності та адаптивної поведінки [131, с. 37, 221-227]. Таким чином, однією з визначальних ознак розумової відсталості є тотальність недорозвинення психіки, тобто відхилення у розвитку стосуються всіх її сфер.

Як зазначається в класифікаторі DSM-III-R [64], розумова відсталість характеризується такими критеріями:

1) при застосуванні індивідуального тесту коефіцієнт інтелекту (IQ) має показник нижче середнього і дорівнює 70 одиницям або менше;

2) одночасним дефіцитом або порушенням адаптивної поведінки, тобто здатності особистості відповідати стандартам, очікуваним для її віку, в її культурній групі в таких сферах, як соціальні функції, обов'язки, спілкування, навички повсякденного життя, особистісна незалежність і самодостатність;

3) початком до 18 років.

Термін «розумова відсталість» є достатньо узагальненим поняттям і включає в себе стійкі порушення інтелекту, тобто різні клінічні форми інтелектуального недорозвинення — як резидуальні, так і прогресивні, обумовлені прогресуючими захворюваннями ЦНС. Серед клінічних форм розумової відсталості виділяють олігофренію, деменцію та інші види вираженого інтелектуального недорозвинення [62; 231].

За визначенням В.М.Синьова, М.П.Матвєєвої, О.П.Хохліної, деменція — це вид розумової відсталості, який виникає внаслідок пошкодження кори головного мозку в період життя після двох-трьох років і виявляється у виразному зниженні інтелектуальних можливостей та в частковому розпаданні вже сформованих

психічних функцій [192, с. 69].

О.М.Мастюкова відзначає, що деменція являє собою розпад уже сформованих інтелектуальних і психічних функцій, тобто у випадку деменції має місце набутий інтелектуальний дефект [127, с. 16].

В.М.Астапов [6] трактує деменцію як розумову неповносправність, яка виявляється у стійкому скороченні пізнавальної діяльності, критики, пам'яті, уваги, послабленні емоційно-вольової сфери. На відміну від олігофренії, порушення діяльності мозку при деменції виникають після певного періоду нормального розвитку дитини, тобто після 2-3 років життя [116].

В.М.Синьов, М.П.Матвєєва, О.П.Хохліна вважають, що деменція поділяється на резидуальну, яка так само, як і олігофренія, не має прогресивного характеру, та плінну, що вирізняється наявністю поступової інтелектуальної деградації, зумовленої хворобою, яка прогресує [192, с. 72].

До резидуальної деменції належать форми розумової відсталості, що виникли через два-три роки після черепно-мозкової травми (струси, удари) або запалення мозку та його оболонки (менінгіт, енцефаліт). Плінна деменція часто буває зумовлена нейроінфекціями (сифіліс, ревматизм центральної нервової системи) або генетичними вадами (гідроцефалія, шизофренія, епілепсія) [116; 199].

Існує кілька визначень поняття «олігофренія». Крім терміну олігофренія (від грецького «oligos» — малий, незначний та «phren» — розум), у практиці фахівці використовують й інші назви: «психічна відсталість», «психічна недостатність», «психічна субнормальність», «розумовий дефіцит», «розумова відсталість», «психічне недорозвинення» [80; 85; 199].

Так, окремі науковці (В.Б.Нікішина із співавт. [148], С.Н.Попов [211] та інші) вважають, що олігофренія — це група різноманітних за етіологією та патогенезом патологічних станів, які об'єднуються загальною для них ознакою — клінічним виявом недорозвинення головного мозку.

Науковці В.М.Астапов [6], А.Д.Виноградова [37], В.А.Лапшин, Б.П.Пузанов [111], Ю.О.Лянной [120], О.М.Мастюкова [128], Н.М.Назарова із співавт. [198],

В.М.Синьов [191-192] зауважують, що при олігофренії відзначається раннє внутрішньоутробне недорозвинення кори головного мозку, обумовлене успадкованими (вродженими) чинниками або негативним впливом навколишнього середовища. Це недорозвинення відбувається впродовж пренатального (внутрішньоутробного), натального (під час пологів) або постнатального (на ранніх етапах прижиттєвого розвитку, як правило, до трьох років) періодів і виявляється у тотальному психічному недорозвиненні.

Олігофренія має резидуальний (непрогресивний) характер, тобто не відзначається тенденцією до прогресування. Для неї характерне загальне психічне недорозвинення з переважною недостатністю пізнавальної діяльності та інших вищих психічних функцій [38; 48; 62; 211].

М.С.Певзнер та В.І.Лубовський [156] визначають олігофренію як такий різновид недорозвинення складних форм психічної діяльності, який виникає або у випадку ураження плода, або на ранньому етапі життя дитини.

Знання причин розумової відсталості важливе не лише для діагностики, але й прогнозування динаміки захворювання конкретної дитини в подальшому, що необхідно для вирішення питань її комплексної психолого-медико-педагогічної реабілітації та соціальної інтеграції.

Одним із найперших науковців, які спрямували свої зусилля на вивчення етіології розумової відсталості, був Ж.Ескіроль (1838). Він уперше зазначив, що розумова відсталість не хвороба, а стан. Дослідник уперше встановив відмінність між уродженим і набутим слабоумством [231].

Французький психіатр Б.Морель (1857) запропонував теорію вироджуваності. Сутність цієї теорії полягала в тому, що розвиток кількох поколінь призводить до ідіотизму і вимирання роду. Він стверджував, що слабоумство на 90% є спадковим [85].

Протилежну думку висловили С.С.Корсаков (1813), І.П.Мержеєвський (1871) та інші. Вони наполягали на тому, що розумова відсталість є наслідком перенесених захворювань [85, с. 17].

Л.Пенроуз (1949) стверджував, що розумова дефективність в основному спадково зумовлена та пов'язана, головним чином, із генетичними вадами людини [85, с. 22].

Американський учений Дж.Джервіс (1959) під поняттям «розумова відсталість» розумів зупинку або затримку розумового розвитку, стан порушення розвитку дитини, яке зумовлене спадковими причинами, а також інфекційними та травматичними захворюваннями ЦНС, які виникли у дітей і підлітків до 15-16 років [85, с. 22].

Дослідження Г.С.Мариничева [126] присвячене вивченню ролі спадкових чинників етіології олігофренії (генні мутації й хромосомні аномалії, роль екзогенних утробних та постнатальних уражень ЦНС в етіології розумової відсталості). В його праці зазначається, що ще у 1927 році Міллер (С.А.Міллер) вказав на можливість збільшення частоти мутацій унаслідок впливу рентгенівського опромінення, такий самий вплив можуть справляти ультрафіолетові промені, висока температура тощо.

Таким чином, уже в минулих сторіччях причини, які викликають даний патологічний стан, були розділені на ендогенні (внутрішні), частіше за все спадкові, та екзогенні (зовнішні) — вроджені та рано набуті.

Нині, залежно від етіології розумової відсталості, виділяють три групи чинників її виникнення [39; 74; 79; 85; 122; 126; 127; 205; 211; 234 та ін.].

Перша група — неповноцінність генеративних клітин батьків, їх спадкові захворювання. До цієї групи належать такі успадковані хвороби з розумовою відсталістю, як хвороба Дауна, мікроцефалія, фенілкетонурія, синдром Шерешевського-Тернера, синдром Мартина-Белла та інші. Більшість із них пов'язані з хромосомною патологією або зумовлені успадкованою ферментною недостатністю.

До *другої групи* відносять патології, які відбулись у період внутрішньоутробного розвитку: хронічні захворювання матері (цукровий діабет, серцево-судинна недостатність, хвороби печінки та нирок, порушення функцій щитоподібної залози, гепатит, бронхіальна астма та інші захворювання, які призводять до гіпоксії плоду).

Перенесені матір'ю під час вагітності різноманітні інфекційні захворювання та віруси (краснуха, сифіліс, токсоплазмоз, цитомегалія, СНІД, грип та інші) також можуть спричинити розумову відсталість дитини. Внаслідок цих захворювань відбувається ураження мозку плоду під час внутрішньоутробного періоду, в результаті чого може відзначатися розумова відсталість різних ступенів.

Патологічний перебіг вагітності (наприклад, тяжкий токсикоз, загроза викидня та ін.) також може бути причиною розумової відсталості.

Біологічна несумісність крові матері та дитини за групою і резус-фактором, може призвести до порушення діяльності ЦНС, що в подальшому може проявитися у розумовій відсталості та інших порушеннях психофізичного розвитку.

Велику роль у походженні розумової відсталості відіграють порушення обміну речовин, інтоксикації [42; 44; 160].

Часто розумову відсталість викликають хімічні шкідливі чинники: зловживання алкоголем, куріння, застосування наркотиків та деяких лікарських препаратів. Тривале застосування алкоголю й наркотиків викликає патологічні зміни в генетичному апараті батьків, що є причиною хромосомних, а також ендокринних хвороб дитини; крім того, продукти розпаду алкоголю й наркотиків (токсини) через спільну систему кровообігу матері й плоду отруюють плід, що розвивається [39; 233]. Білково-калорійна недостатність і голодування матері, а також недостатнє надходження в її організм деяких вітамінів (А, В, Е, фолієвої та пантотенової кислот) ставлять під загрозу інтелектуальний розвиток майбутніх дітей [85].

Причиною несприятливих для психофізичного розвитку плода наслідків може бути й підвищена радіоактивність біосфери (атмосфери, води, ґрунту, рослинного і тваринного світу).

Психогенні стреси матері (надмірне хвилювання, втрати, розчарування тощо) під час вагітності також можуть спричинити порушення інтелекту дитини в подальшому.

Третю групу складають набуті причини розумової відсталості, а саме: родові травми (нещасні випадки, стискання мозку під час пологів з крововиливами);

гіпоксія (киснева недостатність); тривала асфіксія — у мозку через відсутність кисню відбуваються певні зміни, які можуть негативно вплинути на подальший психофізичний розвиток дитини [39; 74; 85; 122; 126 та ін.].

Впродовж перших трьох років життя дитини ураження ЦНС та розумову відсталість спричиняють запальні захворювання головного мозку, які вона перенесла (енцефаліт, менінгіт, токсоплазмоз), внутрішньочерепні новоутворення (пухлини), тяжкі інтоксикації, а також травматичні пошкодження головного мозку [39; 85; 120; 122; 191; 205; 231; 233].

До набутих причин виникнення розумової відсталості також відносять соціальні та культурні чинники [211; 231]. Видатний вітчизняний психолог Л.С.Виготський [52] неодноразово підкреслював, що процес формування психіки дитини зумовлюється соціальною ситуацією її розвитку. Тому особистий досвід, середовище й, особливо, сімейне оточення справляють серйозний вплив на розвиток інтелекту та особистості дитини. Умови, в яких дитина виховується в ранньому віці, багато в чому визначають її подальше життя.

За даними Л.М.Шипициної [231], останнім часом збільшується кількість фактів, які дають підстави стверджувати, що серед малозабезпечених верств населення частіше та більше у кількісному відношенні зустрічаються діти з легким ступенем розумової відсталості. Це пояснюється кількома причинами, а саме: неякісним харчуванням дітей, поганими економічними та побутовими умовами існування цих сімей, частими хворобами дітей та їх недостатнім лікуванням, низьким соціокультурним рівнем (у порівнянні з іншими верствами населення) найближчого оточення дітей і відсутністю, у зв'язку з цим, у них прагнення до більш високого рівня життя.

Сприятлива родинна атмосфера є обов'язковою умовою розвитку когнітивних функцій і формування емоційної сфери. Завадити розвитку дитини можуть умови психічної депривації, за яких вона не зможе набути соціального досвіду або цей досвід виявиться недостатнім. Найбільш важливі чинники психічної депривації такі: недостатність і непослідовність материнського піклування з елементами нехтування, перекручене виховання психічно хворими або відсталими батьками, дезорганізація

сімейного життя через відсутність батька або матері або їх асоціальна поведінка, соціальна ізоляція сім'ї, погані матеріально-побутові умови, відсутність особистих речей (іграшок, одягу тощо). У дитини, яка виховується в умовах психічної депривації, спостерігаються відставання у формуванні мовлення, моторних і пізнавальних функцій, комунікативних якостей та особистості в цілому, порушення поведінки (часто агресивність), аутизм, легка розумова відсталість тощо. Усе це негативно позначається на вирішенні дитиною життєвих завдань та погіршує її здатність до навчання.

Отже, розумова відсталість може виникнути внаслідок екзогенних та ендогенних чинників, а також їх комбінацій. Об'єднує цих дітей наявність інтелектуальної вади, що може виявлятися по-різному.

Таким чином, проведення корекційної роботи з розумово відсталими дітьми потребує детального вивчення причин, які призвели до цієї вади, та врахування їх під час добору спеціальних методів і засобів навчання та виховання дітей даної категорії.

В історії вивчення олігофренії відзначаються окремі спроби її класифікувати. Так, першу спробу диференціювати розумову відсталість зробив Ф.Пінель (Ph. Pinel, 1806), котрий виділив чотири види ідіотії: 1) стан, близький до тваринного, який характеризувався повною дикістю, відсутністю всіх почуттів, аж до фізичних потреб; 2) стан, за якого існують певні поняття та фізичні потреби; 3) глухість — стан, для якого характерні незначні прояви розуму і мовлення; 4) імбецилізм — стан, коли у суб'єкта спостерігається поступове погіршення розуму [85, с. 108].

Ж.Ескіроль (Esquirol J., 1838) створив першу класифікацію слабоумних за ступенем вияву інтелектуальної вади, розділивши їх на ідіотів, імбецилів і розумово відсталих. Він вважав, що ідіотія — це вроджений стан, розумова відсталість — набутий стан, а імбецильність може бути як уродженою, так і набутою. Ж.Ескіроль також класифікував слабоумних за особливостям емоційних проявів: слухняні та послужливі суб'єкти, які здатні набути лише невеликий обсяг знань; суб'єкти з нерівномірним розвитком здібностей і нестійкою поведінкою [85, с. 108-109].

На підставі психологічних і клінічних ознак Г.Я.Трошин (1915) виділив такі

типи розумово відсталих: апатичні, ажитовані, сенситивні, боязкі та ін. K.Schneider (1949) поділив розумово відсталих дітей на хвалькуватого базіку, затятого святенника, упертого до безглуздя, інертно-пасивного. С.Frankenstein (1964) також використав у своїй класифікації особливості розвитку особистості. Так, виходячи з інтелектуальної вади (ригідності психіки, схильності до відвертання уваги, автоматизму реакції тощо), він виділив чотири типи розумової відсталості: агресивний, підозрілий, покірний, апатичний [85, с. 111-112].

Розширення знань про причини психічного недорозвинення сприяло створенню різноманітних класифікацій на підставі етіологічних принципів. Так, E.Lewis (1933) поділив осіб із психічним недорозвиненням на дві групи: 1) суб'єкти, які розвиваються за несприятливих умов до рівня низької інтелектуальної обдарованості; 2) суб'єкти, які відрізняються інтелектуальним недорозвиненням унаслідок захворювань або ушкоджень головного мозку.

C.Benda (1952) виокремив три групи розумової відсталості: 1) виникає як межовий варіант низького «фізіологічного» рівня інтелекту в біологічно нормальних особистостей; 2) з'являється у разі спадкової схильності до психічного недорозвинення під впливом генетичних і частково середовищних чинників; 3) виникає внаслідок органічних уражень ЦНС, родових травм, інфекцій, метаболічних порушень та травматичних ушкоджень мозку в ранньому дитинстві [231, с. 23].

Науковець М.О.Гуревич (1932) описав кілька форм психічного недорозвинення: 1) з незрозумілою етіологією; 2) викликані ендогенними виродливостями; 3) спричинені екзогенними ураженнями; 4) виниклі через ендокринні розлади.

G.Jervis (1959) запропонував таку класифікацію психічного недорозвинення: 1) фізіологічне; 2) патологічне; а) ендогенне; б) екзогенне [85, с. 114-115].

Для соціального та педагогічного прогнозу щодо розумово відсталих осіб також створювались систематики на підставі їх здатності до соціальної адаптації або навчання.

Так, науковці С.Ingram (1953) та J.Gandreau (1966) створили класифікацію для педагогів. Вони виділяють дітей, які: 1) здатні до навчання в масових або допоміжних школах; 2) здатні до набуття навичок самообслуговування; 3) зовсім не

піддаються вихованню [231, с. 26].

У клініко-патогенетичній класифікації Г.Є.Сухарьової [202] розумова відсталість розділена на три основні групи: 1) ендогенна група — неускладнені форми захворювання, пов'язані, перш за все, з генетичною патологією, яка виявляється в недорозвиненні інтелектуальної, мовленнєвої, сенсорної, моторної, неврологічної та соматичної сфер; 2) ембріопатична група пов'язана зі шкідливими чинниками, які діють протягом внутрішньоутробного періоду, і включає ускладнені форми захворювання, пов'язані з синдромами порушення нервової системи: церебрастеничним, неврозоподібним, психопатоподібним, епілептиформним, апатико-адинамічним; 3) екзогенна група — олігофренія виникає внаслідок впливу різноманітних шкідливих чинників, які діють під час пологів та у ранньому дитинстві (до 3-річного віку).

Дотримуючись того ж підходу, М.С.Певзнер [155] виділила чотири форми олігофренії.

1. Основна (неускладнена) форма олігофренії характеризується дифузним, але відносно поверхневим ураженням кори півкуль головного мозку, що призводить до олігофренічної недорозвиненості всієї пізнавальної діяльності; при цьому не спостерігається значних додаткових порушень у діяльності органів чуття, в емоційній, вольовій, моторній, мовленнєвій сферах, немає патологічної неврівноваженості процесів збудження та гальмування.

2. Поєднання недорозвиненості пізнавальної діяльності з вираженими нейродинамічними розладами:

а) з патологічним переважанням збудження над гальмуванням, коли в корекційній роботі особливу увагу слід приділяти формуванню в дитини вміння зосереджуватись на завданні, довільно гальмувати свої імпульсивні дії, діяти цілеспрямовано і планомірно, спочатку з учителем, а надалі — на основі зразка, самоінструкції тощо;

б) з патологічним переважанням гальмування над збудженням. Такі діти виявляють млявість, уповільненість у різних видах діяльності та поведінці в цілому, тому їх слід постійно стимулювати ззовні, враховуючи також, що темп їхніх дій не

збігається з темпом роботи класу чи групи.

3. Поєднання загальної недорозвиненості складних форм пізнавальної діяльності з додатковими порушеннями мовнорухового і мовнослухового аналізаторів.

4. Поєднання загальної недорозвиненості складних форм пізнавальної діяльності з порушеннями особистості в цілому. Дана форма олігофренії спостерігається за наявності в дитини-олігофрена локальних ушкоджень лобних часток головного мозку, що, крім різкої зміни в системі потреб і мотивів, негативно відбивається на розвиткові моторики. Є також олігофрени з явно вираженими психопатичними формами поведінки, патогенетичним підґрунтям чого є локальні порушення підкірки.

Наукові дослідження щодо вивчення форм психічного недорозвинення дозволили Д.М.Ісаєву [84] виділити чотири форми розумової відсталості: 1) астенічну; 2) стенічну; 3) атонічну; 4) дисфоричну.

За даними В.М.Блейхер, І.В.Крук [18] олігофренія поділяється на недиференційовану, тобто з незрозумілою етіологією, і диференційовану — ендогенно-успадковану та зумовлену органічними і середовищними чинниками.

Залежно від глибини пошкодження мозку виокремлюють три ступені розумової відсталості: ідіотію (найбільш тяжкий, глибокий ступінь психічного недорозвинення), імбецильність (діти з глибокою розумовою відсталістю, не здатні до навчання), дебільність (діти з найлегшим ступенем розумової відсталості, які здатні до навчання у спеціальних умовах) [38; 116; 129; 155; 170; 173 та ін.].

Останнім часом здійснюються спроби більш чітко диференціювати легкий ступінь розумової відсталості. Так, виділяються легка, середня і виражена дебільність [63]. Таке розрізнення має велике практичне значення, оскільки дозволяє більш точно й ефективно організувати навчально-виховний процес. Але критерії такого поділу на сьогодні ще чітко не сформульовані.

Варто зауважити, що терміни «дебільність», «імбецильність», «ідіотія» використовуються вченими лише в вузькому професійному колі. Проте на початку 90-х років ХХ ст. Всесвітня організація охорони здоров'я визнала їх некоректними.

ВООЗ запропонувала визначати інтелектуальні порушення при розумовій відсталості за ступенем, беручи за основу Міжнародну класифікацію хвороб (МКХ-10):

- легка розумова відсталість (F — 70);
- помірна розумова відсталість (F — 71);
- важка розумова відсталість (F — 72);
- глибока розумова відсталість (F — 73).

На підставі даної класифікації розрізняють чотири специфічних рівня вияву розумової відсталості (орієнтирами для їх розрізнення є рівні IQ), що відбивають ступінь зниження інтелекту, а саме: легкий (IQ від 50 до 69 балів), помірний (IQ від 35 до 49 балів), важкий (IQ від 20 до 34 балів) і глибокий (IQ нижче 19 балів) [64].

Виходячи з усього вищезазначеного, ми можемо зробити висновок, що етіологія і класифікація розумової відсталості дуже розлогі та різноманітні. Проте науковці довели, що поділ розумово відсталих дітей за ступенем тяжкості інтелектуальної вади дає можливість більш цілеспрямовано їх лікувати, планувати педагогічну корекційну роботу і визначати подальший прогноз.

Розглядаючи особливості психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків, ми зупинилися на таких поняттях, як психічний і фізичний розвиток дитини.

Питання психічного розвитку, пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери розумово відсталих дітей та підлітків активно вивчалися багатьма вченими (О.В.Боровик [25], О.М.Мастюкова [130], М.С.Певзнер [157], В.Г.Петрова [161], Н.Ю.Шестакова [229] та ін.).

В.М.Астапов [6] і Л.С.Виготський [53-54] наголошують на тому, що в цілому відповідаючи загальним закономірностям психічного розвитку, розвиток розумово відсталі дитини відрізняється певними власними закономірностями.

Дослідження В.І.Лубовського [118], А.Р.Лурія [119], М.С.Певзнер [155] засвідчили, що для розумово відсталих дітей характерні достатньо грубі порушення в умовно-рефлекторній діяльності, розбалансованість процесів збудження і гальмування, а також порушення взаємодії сигнальних систем. Усе це є

фізіологічним підґрунтям аномального психічного розвитку дитини, включаючи процеси пізнання, емоції, волю, особистість у цілому.

До пізнавальної сфери належать такі психічні процеси, як відчуття, сприймання, увага, пам'ять, мислення, уява, мовлення [35; 78]. Внаслідок того, що ці психічні процеси забезпечують отримання й обробку інформації, пізнання навколишнього світу та самого себе, вони називаються пізнавальними.

В.В.Воронкова [47] та Д.М.Ісаєв [85] стверджують, що структура психічних порушень у дітей з легким ступенем розумової відсталості складається з особливостей недорозвинення практично всіх психічних проявів, що суттєво ускладнює навчання і виховання цієї категорії осіб.

Для розумово відсталих дітей і підлітків характерне недорозвинення пізнавальних інтересів, яке виявляється у відсутності потреби в пізнанні порівняно з їх нормально розвинутими однолітками [6; 77; 224].

На думку Д.М.Ісаєва, за рівнем розвитку інтелекту 11-річні діти з легким ступенем розумової відсталості не відрізняються від нормально розвинутих 7-річних, а розумово відсталі підлітки у віці 14 років — від здорових дітей у віці 9,5 років [85, с. 227]. Він також стверджує, що розлад мислення — це найперша ознака розумової відсталості. Недорозвинення мислення розумово відсталих дітей та підлітків, зокрема, визначається тим, що воно формується в умовах неповноцінного чуттєвого пізнання, мовленнєвого недорозвинення й обмеженої практичної діяльності.

Мислення є головним інструментом пізнання, що протікає у формі таких операцій, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстракція [35; 78; 105; 149]. Підсумовуючи результати досліджень багатьох учених (В.Г.Петрова [160], С.Я.Рубінштейн [173], Л.С.Ричкова [174] та ін.), слід відзначити, що всі операції мислення у розумово відсталих дітей та підлітків сформовані недостатньо і мають своєрідні риси. Так, аналізуючи предмети, розумово відсталі діти виділяють лише загальні властивості предметів, а не їх індивідуальні ознаки. Через недосконалість аналізу в них ускладнений синтез. Прикметною рисою мислення розумово відсталих дітей є невміння узагальнювати, виокремлювати із сукупності найголовніше,

порівнювати, знаходити схожість, неможливість самостійно оцінити свою роботу. Вони, як правило, не розуміють своїх невдач та задоволені собою, своєю роботою [6; 111; 129]. Вчені підкреслюють, що мислення розумово відсталих дітей та підлітків конкретне, обмежене безпосереднім досвідом, непослідовне, стереотипне, некритичне (Д.М.Ісаєв [85]; Т.Ю.Круцевич [205], Ю.А.Чернишова, О.Ю.Волостних [221]; Л.М.Шипицина [231]).

Для осіб із легким ступенем розумової відсталості характерне сповільнене формування сприймання, що впливає на весь їх психічний розвиток [173]. Часто сприймання розумово відсталих дітей страждає через погіршення в них слуху, зору, недорозвинення мовлення. Але й у тих випадках, коли аналізатори збережені, сприймання цих дітей має свої особливості [77; 174].

Так, для дітей з вадами інтелекту характерні сповільнений темп і обмежений обсяг сприймання. Л.М.Шипицина [231] зазначає, що звуження та сповільнення зорових, слухових, кінестетичних, тактильних, нюхових і смакових відчуттів та сприймань ускладнюють адекватне орієнтування в навколишньому середовищі. Недостатній розвиток сприймання не дозволяє отримати правильне уявлення про те, що знаходиться навколо розумово відсталого особи.

Н.Л.Літош [116] стверджує, що розумово відсталим особам важко виокремити головне, вони не розуміють внутрішніх зв'язків між складниками. Тому їх сприймання відрізняється меншою диференційованістю [69].

Пам'ять розумово відсталих дітей і підлітків відрізняється сповільненістю та неміцністю запам'ятовування, швидкістю забування, неточністю відтворення, епізодичною забутливістю, поганим пригадуванням [47; 174; 257]. У цих осіб смислова пам'ять ушкоджена більше, ніж механічна [160; 173]. Це стосується як словесного матеріалу, так і рухів. Тому, вивчаючи кожен рухову дію, теоретичний матеріал необхідно багаторазово повторювати, причому краще запам'ятовуються яскраві, емоційні переживання, які викликали зацікавленість [77; 120].

Для дітей та підлітків з легким ступенем розумової відсталості типовим є порушення уваги. Д.М.Ісаєв [85] стверджує, що довільна увага розумово відсталих осіб нецілеспрямована, для її фіксації необхідні значні зусилля, вона нестійка, легко

вичерпується. Для осіб із розумовою відсталістю характерне відволікання. Вони не можуть зосередитись, швидко втрачають інтерес до одноманітних занять [224].

Поряд із зазначеними особливостями психічних процесів, у розумово відсталих дітей і підлітків відзначаються вади мовленнєвої діяльності. За даними вчених (В.Г.Петрова [160], Л.С.Ричкова [174], Л.В.Шапкова [224], Л.М.Шипицина [231] та ін.), розумово відсталим школярам складно відтворювати та розуміти мовлення, вони менше потребують мовленнєвого спілкування.

Мовлення дітей з легкою розумовою відсталістю відзначається фонетичними викривленнями, недостатністю розуміння слів, неточним знанням слів, які використовуються. Активний словник таких дітей украй обмежений у порівнянні з пасивним, страждає граматична будова мовлення. У них виникають труднощі під час оформлення своїх думок, переказування змісту прочитаного [85; 155].

Розумова відсталість виявляється не лише у несформованості пізнавальної діяльності, але й у порушенні емоційно-вольової сфери, яка має ряд особливостей. Особам із легким ступенем розумової відсталості притаманні недорозвинення емоцій, їх незрілість, відсутність відтінків почуттів, а також незначний зв'язок почуттів з розумом [38; 231]. Характерними рисами також є нестійкість емоцій і слабкість вольових зусиль [191]. Спостерігаються випадки то вираженого емоційного спаду, то підвищеної збудливості, то байдужості [137; 148; 224].

У осіб із легким ступенем розумової відсталості також спостерігається загальне недорозвинення особистості. Вони несамостійні, безініціативні, не вміють керувати своїми діями, долати найменші перешкоди, протистояти будь-яким спокусам чи діям [85; 191]. Їм притаманні високий рівень навіюваності та тривожності, упертість і відсутність особистісних позицій [137; 165].

За характером розумово відсталі підлітки поділяються на дві групи: дуже добродушні, привітні, товариські та злобно-агресивні, вперті [38]. За поведінкою ці підлітки поділяються на дуже жвавих, рухливих, непосидючих і мляво-апатичних, байдужих до всього [155; 245].

Ряд науковців стверджують (І.В.Боев із співавт. [19], Д.М.Ісаєв [85], Johnny L.Matson [246] та ін.), що в підлітковому віці у осіб із легким ступенем розумової

відсталості особливо виразно виявляються порушення поведінки, які зумовлюються інтелектуальною неповноцінністю, відхиленнями у розвитку особистості та особливостями її реагування. Так, підліткам притаманні афективна збудливість, агресивні розлади, алкоголізація, сексуальна розгальмованість, грубість тощо. Однак, зауважують учені, що за умови спеціального добору в навчально-виховному процесі корекційних засобів і методів (насамперед, засобів фізичної культури), а також у сприятливому оточенні в даній групі осіб із відхиленням психофізичного розвитку можна виробити правильні соціальні установки та особистісне ставлення до своєї діяльності, що дуже важливо для корегування поведінки, вдалого навчання і адаптації їх до життя.

Здавна здійснювались спроби встановити взаємозв'язок рухових систем з іншими характеристиками людського організму, а саме з її поведінкою, особливостями функціонування окремих систем, психічним складом особистості тощо. Так, видатний фізіолог І.М.Сеченов зробив перші спроби пов'язати рухові функції з функціями вищих відділів центральної нервової системи і назвав цю цілісність «психомоторикою». Він стверджував, що все нескінченне різноманіття зовнішніх виявів мозкової діяльності остаточно зводиться лише до одного явища, а саме м'язового руху. У той самий час він зауважував, що руховий аналізатор збагачує свідомість істинними образами, уявленнями про рух, його властивості, тим самим сприяючи розвитку головного мозку. І.М.Сеченов висловив гіпотезу, яку було підтверджено експериментально, про те, що у рухах дітей коріняться елементи думки [187-188]. Таким чином, розвиток мислення і формування рухів перебувають у нерозривному зв'язку.

На рухову діяльність, як дію, що входить до розумових процесів також указував Л.С.Виготський [52-53]. Він підкреслював, що обидва види діяльності — мислення і реальна дія — не можна відокремити один від одного і що у повсякденному житті ми постійно спостерігаємо перехід думки у рух і, навпаки, руху в думку. Він також наголошував, що, «будучи відносно самостійною, незалежною від вищих інтелектуальних функцій та легко тренуваною, моторна сфера дає велику можливість для компенсації інтелектуального дефекту» [54, с. 176].

Великого значення рухам у розумовому вихованні дітей надавав П.Ф.Лесгафт, який відзначав, що «...наскільки розвинутий палець (відчуття), око, вухо та усі органи, настільки ж розвинутий і розум людини, настільки людина взмоє самостійно діяти» [113, с. 58]. Учений стверджував, що розвиток усього вищезазначеного здійснюється виключно завдяки вправам і складає одне з провідних завдань фізичної освіти.

Підкреслюючи взаємозв'язок рівня розвитку моторики і психічного розвитку, О.М.Леонтьєв [112] стверджував, що психіка не просто проявляється у русі, але й у певному сенсі рух формує психіку.

Видатні науковці М.О.Гуревич і Н.І.Озерецький у своїх працях також звертали увагу на взаємозв'язок між фізичним станом та розвитком інтелекту. Так, посилаючись на результати досліджень інших авторів, вони підкреслювали, що «...моторна відсталість спостерігається тим частіше, чим нижчий інтелект» [61, с. 103].

А.І.Шинкарьок [230] стверджує, що рухи, за допомогою яких людина впливає на середовище, керуються психікою, яка, в свою чергу, спрямовується і контролюється зовнішньою фізичною активністю. Такий взаємозв'язок рухів і психіки дає змогу діагностувати психіку за показниками моторики.

Багато вчених (Б.Б.Коссов [104], В.П.Озеров [150-152], Б.М.Шиян, І.О.Омельченко [232] та інші) проводили теоретичні дослідження в галузі психомоторики, однак і досі відсутні загальноприйняті визначення психомоторних здібностей та уявлення про психологічні засади їх діагностики.

Так, В.В.Клименко [93] були визначені основні вияви психомоторики, а саме: *рухи*, які забезпечують підтримку і зміну положення тіла у просторі; *стани та пози* тіла — це граціозність фігури, постава і стійкість дотримання вертикальної лінії (від голови до п'ят); *локомоції* — рухи, пов'язані з переміщенням людиною власного тіла: їх особливості виявляються в ходьбі, бігу, стрибках, плаванні тощо; сюди входять і балістичні рухи: ловіння і схоплення предмета, який летить або переміщується, силові та ударні рухи, метання предметів з установкою на влучність, дальність тощо; *виразні рухи обличчя*, всього тіла (міміка і пантоміміка) —

безпосередні прояви емоцій і почуттів, семантичні рухи — носії смислу, знаків, які людина передає іншим людям, наприклад хореографічні рухи, рухи, які імітують дії з відсутніми предметами, та *робочі рухи і дії*, які є засобами трудової діяльності та становлять основу професійної майстерності, забезпечують ефективність праці, економію витрат сили і сприяють досконалій реалізації задумів людини. Ось чому, на його думку, психомоторика людини універсальна, всеосяжна і різнобічна. За її допомогою людина спроможна вирішувати різноманітні життєво важливі завдання.

На думку науковців (В.П.Озеров [150-151], А.І.Шинкарюк [230]), психомоторні здібності мають діяльний характер, розвиваються і проявляються в процесі успішної психомоторної діяльності, поліпшуючи її якість. Вони є необхідною умовою здійснення даної діяльності. Психомоторні здібності, що забезпечують процес фізичного виховання та є його результатом, мають такі характерні риси: вони вможливають засвоєння широкого і різноманітного кола психомоторних дій; забезпечують керування руховими діями в умовах, що змінюються, гарантують можливість самостійного набуття нових умінь та навичок; є необхідними й достатніми для опанування підґрунтя будь-якої психомоторної дії.

Ураження центральної нервової системи суттєво позначаються на психомоториці дітей, призводячи до різноманітних порушень. Так, ряд дослідників (М.П.Вайзман [33], Ю.І.Вісковатов [38], Т.П.Вісковатова [39], Т.Ю.Круцевич [205] та інші) виокремлюють такі форми рухової недостатності, характерні для розумово відсталих осіб: 1) моторна дебільність, яка відзначається недорозвиненням пірамідних систем мозку та виявляється у зміні м'язового тону під час рухів (паратонії), посиленні сухожильних рефлексів, млявості вольових рухів; 2) руховий інфантилізм, в основі якого лежить затримка окремих рефлексів, властивих періоду раннього дитинства, пізній розвиток сидіння, ходьби, бігу, наявність атетоїдних рухів рук і ніг; 3) екстрапірамідна недостатність із різким послабленням, збідненням міміки та жестів, захисних і автоматизованих рухів, їх ритмічності; 4) фронтальна недостатність із поганою здатністю до відпрацювання рухових формул, обмеженою амплітудою рухів за їх непродуктивності та безцільності, поганою активною увагою, недорозвиненням мовлення за відносно непоганого його розуміння; 5) мозочкова

недостатність із розладами статички, гіпотонією м'язів, неточністю рухів (дисметрією).

О.А.Дмитрієв [66] стверджує, що однією з причин недорозвинення моторики розумово відсталих осіб є порушення їх рухливості, невірноваженість процесів збудження і гальмування. Порушення основних нервових процесів зумовлені вадами нервової тканини. Усе це, на його думку, ускладнює утворення нових складних умовно-рефлекторних зв'язків, які забезпечують довільні рухи, характерні для побутової, трудової та спортивно-оздоровчої діяльності людини.

Аналізуючи розлади довільних рухів дітей з легким ступенем розумової відсталості, В.М.Мозговий [135] поділив їх на 4 групи. Першу групу склали діти з достатньо збереженою моторикою, вповільненість рухів яких є наслідком нерозуміння рухової установки. Друга група — це збуджені діти. У цій групі спостерігається порушення темпу виконання рухів і його відтворення за запропонованим зразком. Яскраво виражених моторних вад у таких дітей немає, проте зауважується погане диференціювання рухів за часом і амплітудою, а також недорозвинення постцентрального відділу головного мозку. Третя група — загальмовані діти з легким ступенем розумової відсталості. Дослідник зазначає, що поряд із порушенням темпу виконання вправ спостерігаються просторові порушення, недостатнє диференціювання силових зусиль і часових показників. В.М.Мозговий вважає, що у дітей цієї групи недорозвинені постцентрально відділи головного мозку, порушені функції нижньотім'яних відділів кори, підвищені сухожилльні рефлекси. Четверта група — діти з психопатоподібним синдромом. У них більше порушене часове диференціювання рухів, а також виконання вправ супроводжується значною відмінністю часовими показниками. Діти готові виконувати вправу лише частинами. Узагальнюючи свої спостереження, В.М.Мозговий [136] робить висновок, що у більшості дітей із легким ступенем розумової відсталості спостерігається затримка розвитку довільних рухів із ураженням їх динамічних і кінематичних характеристик.

О.Р.Маллер [125] стверджує, що моторна недостатність у різних груп дітей виявляється по-різному. На його думку, внаслідок розумової відсталості

загальмованого типу рухове недорозвинення відбивається в бідності, одноманітності рухів, різкій сповільненості їх темпу, в'ялості. У дітей з переважанням процесу збудження, навпаки, відзначається підвищена рухливість, але їх рухи нецілеспрямовані та безладні, їм важко виконувати послідовні дії.

Термін «моторика» різні автори тлумачать по-різному [44; 66; 128; 200]. Так, під моторикою розуміють сукупність рухових реакцій, умінь, навичок і складних рухових дій [44], що пов'язані з локомоціями, характерними для людини [66].

Деякі автори (М.П.Вайзман [33], О.А.Дмитрієв [66], Д.М.Ісаєв [85], М.О.Козленко [96] та інші) зауважують, що у підлітків з легким ступенем розумової відсталості спостерігаються порушення психомоторики.

За визначенням Є.П.Льїна [83], поняття «психомоторика» включає поєднання психологічних і фізіологічних механізмів керування рухами, руховими діями, які відображаються в проявах різних психомоторних (рухових) якостей (силових, швидкісних, швидкісно-силових, координаційних, ступеня витривалості).

Психомоторні вади розумово відсталих осіб часто виявляються у затримці темпу розвитку локомоторних функцій, у непродуктивності та недостатній доцільності послідовних рухів, у руховому неспокої і метушливості [85; 231].

Під час обстеження розумово відсталих осіб науковці виявили, що їх кінестетична чутливість розвинута гірше, ніж у здорових учнів, унаслідок чого рухова недостатність збільшується під час виконання складних рухів, що вимагають керування рухами, просторово-часової організації рухового акту, словесного опосередкування рухів [33; 38; 68; 135].

Для учнів з легким ступенем розумової відсталості характерні швидка втомлюваність, зайві рухи та їх слабкість. Недорозвинення психомоторики також проявляється у бідності, одноманітності, незграбності, напруженості, неритмічності й уповільненості рухів, недостатній здатності до точних рухів, вироблення відносно складних рухових формул [34; 66; 98; 224; 231].

Під час аналізу особливостей рухової сфери розумово відсталих дітей та підлітків науковці відзначили труднощі у переключенні з одного руху на інший, що пов'язані з недостатньою рухливістю нервових процесів, а рівень розвитку

моторики розумово відсталих осіб взаємопов'язаний із рівнем їх інтелектуального розвитку [23; 98].

О.А.Дмитрієв [66; 68] наголошує, що автоматичні компоненти рухів (з переважанням підкіркового компоненту) розумово відсталих підлітків страждають менше, ніж свідомі — точність і правильність виконання (пов'язані з кірковими механізмами). Також він з'ясував, що розумово відсталим особам притаманні не стільки прості рухові розлади, скільки складні, пов'язані з ураженням кіркових функцій, а також складні системні порушення моторики, зумовлені ураженням не лише рухового, але й інших аналізаторів, у тому числі й мовленнєвих систем.

Як зауважує Ю.І.Вісковатов із співавт. [38], у психомоториці учнів допоміжної школи виявлено своєрідні якісні розлади рухів, які проявляються у невмінні дітей швидко та точно почати рух, змінити темп і ритм рухів, також існують значні труднощі під час виконання протилежних, послідовних та диференційованих рухів. На думку О.А.Дмитрієва [66], рухові розлади цих дітей пов'язані не лише з вадою нервової системи, але й обмеженим руховим досвідом.

За даними окремих учених (В.О.Ванюшкін [34], Ю.І.Вісковатов [38], О.А.Дмитрієв [66]), учням допоміжних шкіл у процесі виконання рухів верхніми кінцівками, а також спільної роботи верхніх і нижніх кінцівок притаманна симетрична координація. Виконання ж рухів із перехресною координацією становить для них певні труднощі.

Науковці (М.В.Астаф'єв із співавт. [8], О.М.Мастюкова [130], Л.І.Переслені із співавт. [158], В.Стрелковська [201], Т.Ю.Круцевич [205] та ін.) встановили, що для розумово відсталих підлітків характерна недостатня рухова реакція, зумовлена значним зниженням швидкості та рухливості нервових процесів. Зниження рухової реакції набуває вигляду подовженого латентного періоду.

На думку вчених (О.М.Мастюкова, М.С.Певзнер, В.А.Пермякова [128]), особи з легким ступенем розумової відсталості завдяки високій схильності до наслідування добре засвоюють найпростіші навички та поняття. Їх можна навчити виконувати нескладні трудові дії, які не потребують значних фізичних зусиль та ініціативи [66].

Порушення психомоторики у цих дітей проявляється також у недостатній

здатності до тонких диференційованих рухів пальців рук [38; 205; 222]. Це насамперед стосується окремих навичок самообслуговування.

Характерною особливістю рухової діяльності таких учнів є те, що їм дуже складно виконувати рухи, зокрема фізичні вправи, за вербальною інструкцією [254]. Це пояснюється недостатнім розвитком у розумово відсталих підлітків абстракції та словесних узагальнень, що пов'язано з недорозвиненням другої сигнальної системи.

Несформованість інтегративної функції мозку (кілька сенсорних систем: зорова, слухова, тактильна) зумовлює в розумово відсталих осіб недостатність сприйняття навколишнього середовища (фрагментарність сприйняття) [33; 39; 130]. Ця особливість утілюється в розладах просторової уяви та контролю за своїми руховими діями.

Чимало дослідників співвідносять корекцію рухових порушень у розумово відсталих осіб із цілеспрямованим розвитком їх рухових (психомоторних) якостей (О.А.Дмитрієв [67], В.М.Мозговий [135-136], Є.С.Черник [218], Л.В.Шапкова [224] та ін.). Очевидно, це пов'язано з тим, що корекцію рухових порушень у дітей з інтелектуальними вадами не можна розглядати окремо від розвитку рухових здібностей, оскільки виправлення рухових порушень за допомогою фізичних вправ сприятиме розвитку певних рухових якостей.

Ed. A.Vermeer, W.E.Docvis [248], досліджуючи рівень розвитку рухових якостей розумово відсталих дітей, наполегливо наголошують на необхідності цілеспрямованого їх формування за допомогою різних фізичних вправ. Науковці з метою покращення рухових здібностей дітей з розумовими вадами пропонують виконувати вправи на розвиток основних рухових якостей: швидкості, сили, спритності, координації рухів.

Порівняльний аналіз рівня розвитку рухових здібностей як однієї з найбільш важливих ланок моторики розумово відсталих дітей та підлітків з метою пошуку ефективних способів корекції порушених рухів засвідчив низку специфічних особливостей їх формування та дозволив встановити суттєве відставання рівня розвитку рухових здібностей таких дітей від норми [8; 33; 46; 59; 66; 97; 135; 176; 209; 218]. Так, у розумово відсталих дітей спостерігається відставання від норми в

розвитку показників сили основних м'язових груп рук, ніг, живота, спини, швидкості рухів та швидкості реакції, витривалості динамічного характеру, швидко-сило-вих якостей, гнучкості.

Як відомо, велику роль у корекції психофізичного розвитку дітей з легким ступенем розумової відсталості відіграє фізичне виховання [66; 72; 96; 186; 203], особливо за умови застосування найбільш ефективних його засобів, форм і методів під час організації та проведення занять. Усі ці компоненти фізичного виховання повинні добиратися у відповідності з віковими та статевими особливостями розумово відсталих учнів. Особливого значення оптимальний добір засобів фізичного виховання набуває в пубертатному періоді.

Період статевого дозрівання — відносно тривалий період якісного розвитку організму, перетворення його на зрілий. Цей розвиток відбувається нерівномірно. Одні процеси випереджають інші, тимчасово порушується як гармонія зовнішнього вигляду, так і узгодженість діяльності окремих функціональних систем. Активізується діяльність гіпофізу, особливо його передньої частки, гормони якої стимулюють ріст тканин та функціонування інших залоз внутрішньої секреції. Їх діяльність зумовлює «стрибок у зрості», розвиток статевих органів і виникнення вторинних статевих ознак. Отже, пубертатний період є одним із головних етапів онтогенезу. Процеси виховання та навчання суттєво впливають на морфофункціональні перетворення дитячого організму, зумовлюючи часові зрушення у формуванні фізіологічних систем окремих індивідів.

Для осіб із розумовою відсталістю можливе як передчасне, тобто прискорене, статеве дозрівання, так і затриманий статевий розвиток, які часто супроводжуються порушеннями психіки [39].

Передчасне статеве дозрівання вважають тоді, коли перші його ознаки у дівчат спостерігаються у 8-9 років, а у хлопців — до 10 років. Середній темп статевого дозрівання відображає появу його перших ознак у дівчат в 10-11-річному віці, а у хлопців — у 12-13-річному. Його загальна тривалість становить 5-6 років. Про затримане статеве дозрівання свідчить поява його перших ознак у дівчат у 13 років та хлопців у 14 років [162].

У випадку передчасного статевого розвитку інколи відбувається збільшення зросту або ожиріння, або те й друге. Одночасно з початком прискореного статевого дозрівання розумово відсталих осіб можуть турбувати серцебиття, коливання артеріального тиску, запаморочення, які протікають за типом періодичних криз. Також у них часто спостерігається зниження м'язового тону.

Діти з інтелектуальними вадами під час передчасного статевого дозрівання відрізняються роздратованістю, вибуховістю, інколи агресивністю. Для деяких дітей, навпаки, характерні сором'язливість, плаксивість.

Для нашого дослідження важливим є визначення сензитивних періодів, тобто періодів найбільш сприятливого, легкого і прискореного розвитку певних психомоторних якостей з метою спрямованого впливу на дітей з допомогою фізичних вправ. Ці періоди нетривалі, і якщо за будь-яких причин упродовж них не сформувалась певна структура, то в подальшому потрібно буде докласти чимало спеціальних зусиль, щоб її сформувати. А отже, розпочата в більш пізні терміни корекційно-педагогічна робота вже не буде такою ефективною [198].

Науковці (О.А.Дмитрієв [66], М.О.Козленко [100] та ін.) встановили, що найбільш активно швидкісні та швидкісно-силові якості розумово відсталих хлопців і дівчат розвиваються в 10-12 років, а в хлопців ще й у 13-15 років; функції рівноваги — в 13-14 років у хлопців та в 9-11 у дівчат. Таким чином, природний прискорений розвиток психомоторних здібностей розумово відсталих школярів відбувається протягом різних вікових періодів.

М.В.Астаф'єв і О.С.Самиличев [8] рекомендують, розвиваючи рухові здібності учнів, ураховувати особливості розвитку окремих вікових і статевих груп. Так, у хлопців 11-14 років слід формувати швидкісно-силові якості, швидкість рухів, силу, динамічні координаційні здібності, силову витривалість рук, швидкісну реакцію на предмет, що рухається, м'язово-суглобову пам'ять. У дівчат підліткового віку — абсолютну силу кисті, силову витривалість рук, статичну координацію, швидкісну реакцію на предмет, що рухається, швидкість рухів, просту зорово-моторну реакцію, швидкісно-силові якості, силову витривалість м'язів черевного пресу, динамічні координаційні здібності.

А.Н.Плешаков [163] і О.С.Самиличев [180] вивчали вікову динаміку показників, які характеризують рухові якості розумово відсталих учнів. На їх думку, розвиток рухових якостей більш інтенсивно відбувається у середньому шкільному віці.

Є.С.Черник [218], дослідивши рухові якості учнів допоміжної школи порівняно з нормально розвиненими дітьми, з'ясував, що найбільш низькі показники м'язової сили відзначаються у пубертатному періоді. На його думку, з віком м'язова сила розвивається, але, разом з тим, нормально розвинені діти демонструють більшу силу, ніж їх однолітки з розумовою відсталістю.

На підставі аналізу показників вікового розвитку рухового аналізатора Є.С.Черник [220] стверджує, що його дозрівання у розумово відсталих школярів відбувається до 15-16 років, натомість у нормально розвинених учнів це відбувається у 13-14-річному віці.

Особливості вікової динаміки розвитку психофізичних рухових здібностей (психомоторики) дітей-олігофренів вивчав М.П.Вайзман [32]. Учений підкреслює, що у розумово відсталих дітей рухові якості з віком удосконалюються: збільшується темп рухів, покращуються диференціювання м'язових зусиль і координація рухів.

Підсумовуючи, необхідно відзначити значну кількість порушень у психофізичному розвитку підлітків з інтелектуальними вадами, які потребують корекційного впливу. Усі ці особливості психофізичного розвитку розумово відсталих учнів у пубертатному періоді необхідно враховувати під час організації та проведення занять із фізичної культури. Тому потрібно добирати адекватні засоби та методи фізичної культури, які дозволяли б поступово збільшувати навантаження і встановлювати правильний режим праці та відпочинку. На наше переконання, заняття з плавання під музичний супровід та ігри у воді сприяють розвитку пізнавальних процесів і психомоторики, покращенню функцій внутрішніх органів, зміцненню нервової системи, зокрема регуляції балансу основних нервових процесів, виховують уміння контролювати власні емоції, а також бути дисциплінованим.

1.2. Фізичне виховання як засіб корекції розвитку осіб з психофізичними порушеннями

Особливе місце в спеціальній психолого-педагогічній літературі за актуальністю та труднощами у розв'язанні посідає проблема корекції та розвитку осіб з психофізичними вадами за допомогою засобів фізичної культури. Як свідчить її аналіз, зазначена проблема залишається недостатньо вивченою як в теоретичному, так і в практичному плані, виходячи з розуміння суті її основних питань.

Зокрема, в корекційній педагогіці проблема фізичне виховання як засіб корекції дітей з недоліками психофізичного розвитку розглядалась М.В.Астаф'євим [8-9], Т.Білоус [16], М.П.Вайзманім [32-33], Ю.І.Вісковатовим [38], С.В.Гвоздецькою [55], В.Г.Григоренко [58], В.І.Грицюком [60], О.А.Дмитрієвим [66-68], С.П.Євсєєвим [71-72], М.О.Козленко [96-101], О.В.Колишкінім [102], І.М.Ляховою [123-124], О.С.Самиличевим [176-180], Б.В.Сермеєвим [184-186], Є.С.Черніком [218; 220], Р.В.Чудною [222], Л.В.Шапковою [224], Б.Г.Шеремет [225-227] та ін.

Рухова активність є ведучим фактором своєчасного дозрівання мозкових структур. У той же час ступінь розвитку психічних функцій у значній мірі визначає рівень сформованості та потреби у русі. Враховуючи низький ступінь спонтанної (нерегламентованої) рухової активності у підлітків з легким ступенем розумової відсталості, рішення завдань корекції та покращення психофізичного розвитку повинно передбачати більш широке використання регламентованих форм фізичного виховання.

Зараз вже добре відомо, що два уроки фізичної культури на тиждень, ранкова гімнастика, фізкультурні хвилинки, фізкультурні паузи, прогулянки та інші форми фізичного виховання не можуть дати того бажаного ефекту у розвитку учнів з розумовою відсталістю. Їх тривалість не задовольняє природної потреби дітей в активному русі, а нераціонально організовані фізкультурно-оздоровчі заходи не дають бажаного ефекту у зміцненні здоров'я.

Мала рухливість відбивається на функціонуванні багатьох систем організму школяра, особливо на серцево-судинній та дихальній системах. Під час тривалого

сидіння за партою дихання становиться менш глибоким, обмін речовин знижується, відбувається застій крові в нижніх кінцівках, що призведе до зниження працездатності усього організму, і особливо мозку: знижується увага, послаблюється пам'ять, порушується координація рухів. Із-за недостатньої рухової активності понижується й опір організму до застудних та інфекційних захворювань, створюються передумови для формування слабкого, мало тренованого серця.

Єдина можливість нейтралізувати негативні діяння, які виникають в учнів під час тривалих статичних навантажень, тобто сидіння, а також виправити порушення моторики, розширення рухових можливостей розумово відсталого дитини – це активна та певним чином організована фізична діяльність. У зв'язку з цим виникає необхідність у розробці засобів, методів і форм фізичного виховання у роботі з учнями спеціальних шкіл.

Відомо, що розумова відсталість розглядається як незворотне явище, але це не означає, що воно не підлягає корекції. Видатні вчені (В.І.Бондар [22; 24], В.М.Синьов [193-194], О.П.Хохліна [215] та ін.) відзначають позитивну динаміку розумово відсталих осіб за умови правильно організованого педагогічного процесу в умовах спеціальних корекційних закладів.

Корекційно-виховна робота в системі освіти дітей і підлітків, які мають вади інтелекту, має на меті виправлення або дорозвинення психофізичного розвитку в процесі загальної освіти, підготовки до самостійного життя та праці.

Важливе місце в загальній структурі корекційно-розвивального навчання розумово відсталих дітей посідає фізичне виховання. Науковці довели, що фізичний розвиток дітей нерозривно пов'язаний із розумовим, моральним, естетичним вихованням, професійно-трудовим навчанням і посідає центральне місце у підготовці учнів з інтелектуальними вадами до самостійного життя та виробничої діяльності, виховує рухову грамотність і особистісні якості, сприяє соціальній адаптації та інтеграції в суспільство [12; 111; 123; 178; 215; 222; 223; 227; 247].

У допоміжних школах фізичне виховання спрямоване на всебічний, гармонійний розвиток учнів, зміцнення їх здоров'я, загартування, виправлення або компенсацію вад фізичного розвитку і моторики. Метою фізичного виховання у цих

зкладах є корекція індивідуальних недоліків, і сприяння психічному та фізичному розвитку учнів [36; 38; 58; 71; 182; 206; 208; 209; 220].

Учені (О.А.Дмитрієв [66], М.О.Козленко [96], І.М.Ляхова [124], Б.В.Сермеєв [184], Л.В.Шапкова [217], Б.Г.Шеремет [227] та ін.) теоретично розробили та впровадили у практику засади корекційної спрямованості фізичної культури. Дослідники (О.А.Дмитрієв [66], О.С.Самиличев [180], А.М.Тучак [209] та ін.) довели, що застосування індивідуально дозованих навантажень, добір оптимальних засобів фізичної культури сприяють розвитку не лише рухових якостей, але й пізнавальних можливостей, оскільки дитина, виконуючи рухи, вивчає їх, мислиннево оперує діями, пізнає нові слова і рухи, запам'ятовує та відтворює їх. Заняття фізичною культурою активізують такі розумові процеси, як динамічне сприймання рухів, швидкість розумових операцій, стимулюють ступінь дитячої свідомості.

Так, Л.Л.Харченко [213-214] дійшла висновку, що, підвищуючи в процесі фізичного виховання рівень розвитку рухових якостей, тобто досягаючи цілей корекції рухових порушень, можна безпосередньо впливати й на розвиток розумової працездатності.

Досліджуючи роль фізичного виховання в опануванні прикладними та професійними навичками, М.О.Козленко [95] виділяє два напрями впливу: перший — сприяння різнобічному фізичному розвитку і загальному підвищенню функціональних можливостей організму розумово відсталих осіб, у тому числі й корекції вад розвитку; другий — цілеспрямований вплив за допомогою спеціальних засобів і методів на корекцію та розвиток таких якостей і вмінь, що є визначальними для обраного фаху.

Досвід корекції психічних і психомоторних відхилень за допомогою засобів фізичної культури накопичений у дослідженнях таких зарубіжних авторів, як W.I.Cichy, A.Rokita, T.Rzepa [241], W.Chasey, W.Wyrlek [242], B.A.Cheatum, A.A.Hammong [243], Deborah A.Wuest, Bennett J.Lombardo [245], K.H.Pitett, J.H.Rimmer, B.Fernhall [249], T.Rzepa, A.Rokita, E.Bolach [250], C.Sherrill [251], J.Wessel [256]. У своїх працях вони експериментальним шляхом довели позитивний

вплив дії коригувальних програм із фізичного виховання на психомоторний розвиток дітей.

Процес психомоторного виховання відкриває великі можливості для виховання особистості в цілому. Заняття з фізичної культури мають бути спрямовані на трансляцію соціального фізкультурного досвіду в єдності його фізичних і психічних складових. У процесі фізичного виховання розвиваються не лише рухові, а й, перш за все, психомоторні якості, зокрема здатність до психічної регуляції рухових дій учнів [152; 230; 252; 253].

Дослідники, які вивчали питання корекції психомоторних вад аномальних дітей (О.А.Дмитрієв [68], О.М.Мастюкова [130], О.С.Самиличев [177], Б.В.Сермеєв [184] та ін.), одноголосно підкреслюють думку про те, що ефективність корекційного впливу значно підвищується, якщо він здійснюється з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дитини.

Засоби та методи, які використовуються в роботі з нормально розвиненими дітьми, не завжди доступні для розумово відсталих дітей, котрі не можуть протягом тривалого часу утримувати статичні положення, не спроможні самостійно корегувати та компенсувати свої вади, не вміють використовувати допомогу, часто не усвідомлюють поставлене перед ними завдання. Тому оцінювання можливостей розумово відсталих дітей і виправлення вад їх розвитку потребують спеціальних методичних прийомів, які мають бути, перш за все, доступними та конкретними [101; 133; 220].

Отже, заняття фізкультурою — сприятливий ґрунт для пізнання особливостей психічної та практичної діяльності розумово відсталих школярів і визначення ефективних засобів та методів впливу на їх психомоторику. Це положення повністю узгоджується з висновком Л.С.Виготського [53] про те, що розвиток моторних функцій — одна з центральних сфер компенсації розумової недостатності. У першу чергу, це стосується корекційно-розвивального впливу на інтелектуальний компонент рухових дій [98].

Удосконаленню методики проведення уроку з фізичної культури у допоміжній школі присвячено достатньо досліджень. У працях С.М.Афанас'єва [10], Т.Білоус

[16], С.В.Білоусової [17], Ю.І.Вісковатова [38], В.І.Грицюк [60], Г.Єдинак [73], І.Ю.Жуковіна [76], М.О.Козленко [100], С.Б.Раку [172], Г.Д.Салиглар [175], О.М.Тучак [209], Л.Л.Харченко [214] та ін. переконливо доведено, що система фізичного виховання у допоміжних школах має достатньо значні невикористані резерви. Тому актуальним залишається пошук нових підходів до процесу фізичного виховання, які дозволять найбільш ефективно вирішувати завдання корекції та розвитку психомоторної сфери підлітків з розумовою відсталістю.

Особливе місце в корекції рухових порушень у розумово відсталих дітей та підлітків посідають фізичні вправи, які виконуються практично на кожному уроці фізичної культури, а також занятті плаванням.

Різноманіття фізичних вправ, способів і прийомів їх виконання, можливість дозування навантаження пояснюють широкий спектр їх впливу на організм людини — від лікувально-оздоровчого, корекційного до високих досягнень у спортивній і професійно-трудої діяльності. Ось чому останнім часом з'являється чимало наукових праць, які розкривають позитивний вплив фізичних вправ на розумовий розвиток як нормально розвинених дітей, так і дітей з обмеженими можливостями (В.Г.Григоренко [58], М.О.Козленко [96], Б.В.Сермеєв [184], О.М.Тучак [209], Б.Г.Шеремет [226] та ін.). Дослідник С.Б.Раку [172] виявив, що фізичні вправи, справляючи оздоровчий та корекційний вплив, є також потужним засобом стимуляції сенсорики та психіки дитини. Кожен вид рухової активності по-різному впливає на організм розумово відсталих учнів [24].

О.С.Самиличев і В.М.Олейник [179] вважають, що фізичні вправи сприятливо діють на центральну нервову систему. Вони підвищують працездатність клітин кори головного мозку і їх стійкість до сильних подразників, покращують аналітико-синтетичну діяльність центральної нервової системи та взаємодію двох сигнальних систем, зумовлюють більш швидке формування позитивних умовних рефлексів, що супроводжується підвищенням інтенсивності й концентрації уваги, покращенням пам'яті тощо.

На думку М.О.Козленко [95; 97; 100], включення фізичних вправ до режиму дня, процесу навчання і розумової праці дозволяє нейтралізувати несприятливий

вплив надмірних нервово-емоційних навантажень, розширити обсяг відтворюваної інформації.

У дослідженнях зарубіжних учених W.I.Cichy, A.Rokita, T.Rzepa [241], W.Chasey, W.Wyrlek [242], T.Rzepa, A.Rokita, E.Bolach [250] експериментальним шляхом доведено позитивний корегуючий вплив фізичних вправ на психомоторний розвиток дітей.

Багато дослідників рекомендують проводити з розумово відсталими учнями допоміжних шкіл уроки фізичної культури спортивно-тренувальної спрямованості (Ю.І.Вісковатов [38], І.Ю.Жуковин [76], Н.Л.Літош [116], О.С.Самиличев із співавт. [179], Ed.A.Vermeer, W.E.Docvis [248] та ін.). Вони стверджують, що систематичні заняття фізичною культурою і спортом покращують пристосованість дітей до життєвих умов, розширюють їх функціональні можливості, прищеплюють гігієнічні навички, сприяють зміцненню функціональних систем та оздоровленню організму, а також справляють незамінний вплив на психофізичний стан.

Деякі науковці вважають, що однією з основних форм фізичного виховання у шкільній практиці є ігри та ігрові вправи (В.І.Грицюк [60], Л.Л.Харченко [214] та ін.). Гра як форма активності посідає важливе місце у житті дитини, позитивно впливаючи на формування особистості та розвиток фізичних і психічних сил та здібностей. Під час гри дитина вчиться самостійно знаходити вихід із несподіваної ситуації, взаємодіяти з іншими дітьми, розширювати свій кругозір. Гра для неї — найкращий спосіб знайомства з навколишнім середовищем. Не випадково видатні психологи дитинства (Л.С.Виготський [50], В.В.Зеньковський [82], Д.Б.Ельконін [236] та ін.) вважали гру основним засобом соціалізації особистості.

Рухливі ігри є найбільш доступним та ефективним методом впливу на дитину. Їх перевага над суворо дозованими вправами полягає в тому, що гра активізує ініціативу, фантазію, перебігає емоційно, стимулює рухову активність. У грі використовуються природні рухи, причому, як правило, у розважальній ненав'язливій формі.

Саме тому останнім часом можна спостерігати значне зростання інтересу до використання ігор як методу корекції психофізичного стану дітей з вадами інтелекту

[60; 82; 88; 144; 153; 213; 224; 234 та ін.].

Так, С.В.Гвоздецька [55] та О.Лесько [114] вивчали вплив рухливих ігор на фізичне виховання дітей з вадами розвитку дошкільного і молодшого шкільного віку. Науковці засвідчили поліпшення фізичної підготовленості, фізичного розвитку та функціонального стану даної категорії дітей. Було також з'ясовано, що рухливі ігри більш ефективно, ніж інші засоби фізичного виховання, сприяють покращенню психічних функцій дітей, особливо таких, як увага, пам'ять, мислення. Рухливі ігри також сприяють покращенню самопочуття і настрою дітей та підвищенню їх активності.

М.О.Калугін [86] експериментально довів, що використання ігор у навчально-виховному процесі дозволяє зацікавити учнів допоміжних шкіл, викликати в них позитивні емоції. Ігри ненав'язливо сприяють закріпленню вмій і формуванню рухових навичок, розвивають, поряд із руховими якостями, емоційно-вольову, мотиваційну та пізнавальну сфери розумово відсталих дітей, корегують рухові вади.

Результати дослідження, проведеного Н.Михайловою [133], підтверджують ефективність використання рухливих ігор під час фізичної реабілітації дітей з розумовими вадами. Науковець вважає, що особлива цінність рухливих ігор для даної категорії дітей полягає в можливості одночасного впливу на моторну та психічну сфери.

У свою чергу, В.І.Грицюк [60] було встановлено, що після застосування рухливих ігор під час корекційно-виховної роботи спостерігаються помітні якісні позитивні зміни в навчально-виховній та корекційно-відновлювальній діяльності розумово відсталих молодших школярів за трьома основними параметрами: фізичною підготовленістю, опануванням базовими знаннями й емоційно-вольовими якостями. Дослідник з'ясував, що завдяки рухливим іграм помітно змінилися на краще основні рухові якості, а саме: швидкість, швидкісно-силові якості, координація рухів, витривалість і сила. Позитивних змін зазнали також загальні процеси мислення, пам'ять, увага й особистість у цілому.

Під час дослідження Л.Л.Харченко [214] вивчався корекційний вплив рухливих ігор на розвиток психомоторики розумово відсталих дітей молодшого шкільного

віку. Науковець зафіксувала позитивний вплив упровадження ігрового методу в процес фізичного виховання на розвиток таких психомоторних якостей, як статична і динамічна рівновага, дрібна моторика, швидкість рухових реакцій та швидкість рухів, стрибучість, витривалість. Спостерігалось також покращення показників психічного розвитку, а саме: процесів пам'яті, мислення, уваги та уяви.

О.А.Шпитальна [234] також засвідчила позитивний вплив рухливих ігор на психофізичний стан дітей у віці 8-11 років з легкою та помірною формами розумової відсталості. Використання ігор спонукає учнів більш активно спілкуватися і розмовляти, покращує їх настрій та викликає інтерес до навчального процесу, що дуже важливо для учнів-олігофренів.

О.В.Боровик [25] вважає гру одним із основних напрямів корекційно-виховної роботи. Він підкреслює її особливу роль у становленні уяви розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку.

В.В.Коваль [94] підкреслює, що у формі гри можна організувати пізнавальну діяльність не лише на уроках, але й під час прогулянок, у момент спілкування з природою, розвиваючи у дітей-олігофренів спостережливість, увагу, пам'ять та уяву.

Л.В.Шапкова [103] стверджує, що під час ігрової діяльності відбувається розвиток вищих психічних функцій, сам процес гри завжди пов'язаний з новими руховими діями, новими відчуттями та емоціями. На її думку, чим більш різноманітна інформація надходить до мозку, тим інтенсивніше перебігає інтелектуальний і психічний розвиток. Саме тому за допомогою гри корегують і розвивають сприйняття, логічне мислення, увагу, уяву, пам'ять, моторику, мовлення дитини з розумовою відсталістю, підвищуючи її розумову активність, а отже, пізнавальну діяльність у цілому.

На нашу думку важливо розглянути вплив музики та музично-ритмічних вправ на психофізичний розвиток дітей з різними психофізичними вадами.

Музика має невичерпний потенціал можливостей для впливу на внутрішній світ дитини, формування її морально-етичних засад, становлення особистості в цілому і відіграє значну роль у корекційно спрямованому процесі навчання та виховання дітей з особливими потребами. Музика здатна справляти значний емоційний вплив,

що особливо важливо для розумово відсталих підлітків, адже емоції є основним чинником регуляції поведінки дитини, формування всіх аспектів її особистості.

Ряд науковців зазначають, що для забезпечення корекційної спрямованості навчання різних категорій дітей необхідно використовувати музику та музично-ритмічні рухи (Т.Білоус [16], Ю.І.Вісковатов [38], С.В.Гвоздецька [55], О.А.Дмитрієв [68], І.Дмитрієва [69], Ю.А.Картава [90], С.Б.Кузікова [106], С.Я.Кускова із співавтор. [109], І.М.Ляхова [123-124], Б.В.Сермєєв [185]).

О.О.Медведєва [143] відзначила, що музика впливає на емоційну та когнітивну сфери особистості. У практиці психокорекційної роботи, впливаючи на емоційно-особистісну сферу, музика виконує релаксаційну, регулювальну, катарсичну функції. Поняття «катарсис» означає психологічне очищення, яке людина відчуває після спілкування з музикою й іншими видами мистецтва. Науковець виділяє емоційний, естетичний і етичний аспекти катарсиса. Перший знаходить своє вираження в стані полегшення, звільнення (включаючи сльози, сміх) від тяжких переживань. Естетичний аспект катарсиса пов'язаний з виявами відчуття гармонії, порядку, краси в їх складному поєднанні. В етичному плані катарсис викликає гуманні позитивні почуття, переживання.

О.О.Медведєва [143] науково довела психологічний аспект впливу музики на розвиток і корекцію психічних функцій (мислення, пам'яті, уваги), формування довірливості, цілеспрямованості процесів.

У багатьох країнах Європи, Америки, Азії у практиці роботи загальноосвітніх і спеціальних навчальних закладів використовують музику для стимулювання процесів мислення, пам'яті, навчально-пізнавальної та інтелектуальної діяльності [107]. Встановлено, що музика розширює обсяг уваги, знижує рівень стресу, сприяє самовираженню, стимулює процеси формування асоціацій та образів, сприяє кращому запам'ятовуванню.

Деякі вчені (Т.Білоус [16], Г.М.Бойко [20], С.В.Гвоздецька [55], І.Дмитрієва [69], М.О.Козленко [99]) довели доцільність використання музики та ритмічних вправ під час корекційно-розвивального навчання і виховання дітей з інтелектуальними вадами, а також засвідчили позитивні результати їх застосування

в процесі фізичного, інтелектуального, трудового, морального та естетичного виховання даної категорії дітей.

Так, М.О.Козленко [99] підтвердив важливу роль уроків фізичної культури і ритміки в підготовці цієї категорії дітей до трудової діяльності.

Т.Білоус [16] науково обґрунтувала і розробила корекційно-розвивальний компонент музично-ритмічного виховання розумово відсталих дітей. Вона наголосила на ефективності музично-ритмічної діяльності як засобу розвитку психомоторики даної категорії дітей молодшого шкільного віку і зауважила, що рухова діяльність стає більш результативною тоді, коли заняття супроводжуються звуками і музикою.

Проводячи експериментальне дослідження, С.В.Гвоздецька [55] на заняттях із фізичного виховання для старших дошкільників із затримкою психічного розвитку також використовувала музичні твори. Вона з'ясувала, що музика допомагає цим дітям розвивати моторику, емоційність, увагу, пам'ять, підвищує їх працездатність.

Ось чому, на нашу думку, одним із напрямків сприяння корекції психофізичного розвитку має розглядатися застосування на заняттях з плавання розумово відсталих підлітків вищезазначених засобів. Це і визначило необхідність теоретичного аналізу літературних джерел з проблеми використання плавання для розвитку дитини.

1.3. Стан розробленості проблеми використання плавання для розвитку дитини

Окремі науковці вважають, що плавання завдяки вираженому впливу водного середовища є важливим компонентом фізичного виховання дітей, як з нормальним розвитком, так і з обмеженими можливостями (В.С.Автандилян [1], С.Р.Биканов [15], Н.Ж.Булгакова [31], І.В.Вржесневський [49], І.Л.Гончар [56-57], О.А.Дмитрієв [68], Д.Ф.Мосунов [138], Б.Н.Никитський [147], Л.Д.Царегородцева [216] та ін.).

Дослідженням плавання як виду спорту, вивченням питань його оздоровчої спрямованості, прикладного значення, масовості та впливу водного середовища на

організм людини займалися чимало вчених (Р.В.Александрова із співавт. [3], Л.А.Бородич, Р.Д.Назарова [27], М.М.Булатова, К.П.Сахновський [28], Н.Ж.Булгакова [30], Л.О.Зарічанська [81], Н.Н.Кардамонова [89], В.Я.Лопухін [117], В.М.Платонов [162], D.N.Costill, E.W.Maglischo, A.V.Richardson [244] та ін.). У перерахованих вище працях висвітлено процес навчання плаванню, зокрема сутність цілісно-роздільного методу, методик паралельно-послідовного й одночасного оволодіння способами плавання. Проте на сьогодні немає єдиного погляду щодо методичної послідовності у навчанні способам плавання, а також щодо того, з якого елементу рухів потрібно вивчати певний спосіб плавання.

Так, Б.Н.Никитський [147] рекомендує розпочинати навчання плаванню з полегшених способів.

На думку Н.Ж.Булгакової [30], необхідно навчати дітей безпосередньо спортивним способам плавання, що дозволяє суттєво підвищити їх плавальну підготовленість.

Ю.О.Семенов [181] вважає, що починати навчання плаванню необхідно з опанування технікою способу брас, тому що він посідає перше місце за своїм прикладним значенням. На його думку, опанувавши способом брас, можна за мінімальних витрат сили довго триматися на воді.

Ми повністю поділяємо думку тих авторів (Н.Ж.Булгакова [29], І.Л.Гончар [56], В.М.Платонов [162] та ін.), які вважають, що процес навчання плаванню необхідно починати з кроля на спині та на грудях.

Н.Ж.Булгакова [29] вважає, що розпочинати навчання способу плавання слід із рухів ногами, тому що цей елемент рухів забезпечує горизонтальне положення тіла у воді та створює відповідні умови для опанування іншими елементами та способом у цілому.

Б.Н.Никитський [147] переконаний, що початкове освоєння техніки рухів руками у спортивних способах плавання забезпечує більш високу швидкість пересування та полегшує подальше навчання.

На відміну від інших засобів фізичної культури, плавання має свої характерні особливості, оскільки рухові дії дитина виконує в умовах водного середовища.

Перша особливість полягає в тому, що тіло дитини в умовах водного середовища перебуває в антигравітаційному стані. Тиск води достатньо рівномірно розподіляється по всій поверхні тіла, тому навантаження з хребта та суглобів знімається і статичне м'язове напруження зникає.

Другою особливістю є велика щільність і в'язкість води, що чинить значний опір просуванню плавця. Тому під час плавання дитина отримує відчутне фізичне навантаження, що забезпечує чудовий рівномірний розвиток усіх м'язових груп.

Третя особливість плавання — це перебування тіла під час виконання основних плавальних рухів у горизонтальному положенні. Робота деяких внутрішніх органів за такого положення тіла під час виконання циклічних рухів значно полегшується.

Для нашого дослідження важливо розглянути вплив зазначених особливостей плавання на розвиток і здоров'я дітей та підлітків у нормі. Встановлено, що вода має велику теплопровідність і перебування в ній тренує механізм терморегуляції (Н.В.Сльотов [196], Є.С.Черник [219]). Ті, хто систематично відвідують заняття з плавання, більш стійкі до застудних захворювань [28; 56; 211; 235]. Слід також зазначити, що регулярні заняття плаванням розвивають рухливість у суглобах, зміцнюють м'язи рук, ніг і тулуба, що дуже важливо для всебічного розвитку дитячого організму [30; 121]. Симетричні рухи та горизонтальне положення тіла роблять плавання чудовим корегуючим засобом, який усуває порушення постави [27; 166]. Ряд авторів стверджують, що безперервна швидка робота ніг під час плавання, постійне подолання опору води дуже гарно розвивають м'язи гомілковостопного суглобу (О.І.Міхеєнко [134], Є.С.Черник [220]). Це, у свою чергу, допомагає зміцненню дитячої стопи, запобігає її деформації та розвитку плоскостопості.

Величезний досвід і численні наукові дослідження багатьох фахівців з плавання (Д.Д.Анісімов-Спиридонов, Р.Д.Лобза [4] та ін.) свідчать про значний оздоровчий ефект занять із плавання та вправ у водному середовищі на серцево-судинну, дихальну, нервову та м'язову системи.

Плавання, як жоден інший вид фізичних вправ, сприяє налагодженню правильного ритму дихання. Під час плавання, через опір води, вдих і видих

ускладнені, що створює значне навантаження на дихальну мускулатуру, сприяючи, за умови систематичних занять плаванням, розвитку дихальних м'язів, збільшенню життєвого об'єму легень і об'єму грудної клітки [56; 89].

Заняття у воді справляють позитивний вплив на стан центральної нервової системи дитини. Під час плавання діти позбуваються надмірної збудливості та дратливості, у плавців з'являється впевненість у власних силах. Це результат сприятливого впливу водного середовища і фізичних вправ [196].

Відомо, що завдяки впливу активної м'язової діяльності поліпшується психоемоційний стан організму [91; 216], знижується рівень тривожності людини [243]. Дуже важливо наголосити, що цей ефект особливо виразний під час занять із плавання, коли людина змінює звичайне для неї навколишнє середовище. Саме це є дієвим чинником профілактики психічного перенапруження.

В.П.Пономарьов [167] підкреслює, що завдяки регулярним заняттям у юних плавців розширюються функціональні можливості серцево-судинної системи. Це приводить до збільшення об'єму крові, яка викидається серцем за одне скорочення, а також до зниження частоти серцевих скорочень у стані спокою до 50-60 ударів за хвилину. Перебуваючи у специфічних умовах водного середовища в горизонтальному положенні, навіть під час тривалих інтенсивних тренувань перевантажити серце набагато складніше, ніж займаючись іншими видами спорту.

На думку Н.В.Сльотова [196], жоден із видів спорту так гармонійно не розвиває м'язову систему, як плавання. Під час плавання відбувається глобальне навантаження на всі без виключення групи м'язів, як великих, так і дрібних.

Лопухів В.Я. та Копанєв В.І. [117] стверджує, що завдяки систематичним заняттям із плавання та використанню різноманітних засобів навчання у плавців підвищується вестибулярна стійкість, що дуже важливо для розумово відсталих учнів.

Необхідно зазначити, що перебування у воді також справляє гігієнічний вплив на шкірний покрив. Вода очищує шкіру дитини та сприяє поліпшенню шкірного дихання. Вона стимулює діяльність внутрішніх органів, масажуючи їх, змінює тонус

периферичних кров'яних судин, активізує обмін речовин [89]. Ось чому плавання рекомендоване для ослаблених дітей і підлітків.

Останнім часом з'являються дослідження, автори яких спрямовують свої зусилля на обґрунтування та розробку ефективних методик навчання плаванню дітей з обмеженими можливостями (В.С.Автандилян [1], В.В.Кім [92], Ю.О.Лянной [121], Д.Ф.Мосунов [139, 142], В.Є.Пермяков [159], Д.О.Силантьєв, Н.Г.Байкіна [189], Є.С.Черник [220], К.Яримбаш [237] та ін.).

Деякі автори (Ю.О.Лянной [121], О.В.Томенко [207]) засвідчили безперечний оздоровчий і корегуючий вплив плавання на рухові здібності та діяльність систем організму осіб із наслідками дитячого церебрального паралічу.

Значний позитивний вплив плавання під час реабілітації інвалідів після ампутації кінцівок виявили С.Ф.Курдибайло та В.Г.Богатих [108].

У дослідженні В.О.Колишкіна [102] зазначено, що плавання є дієвим засобом корекції рухових порушень учнів старшого шкільного віку з вадами слуху. Тому він рекомендує застосовувати плавання з метою адаптивного фізичного виховання цих дітей.

Дослідження впливу плавання здійснювали також Д.О.Силантьєв і Н.Г.Байкіна [189]. Вони довели важливість занять із плавання для слабозорих дітей молодшого шкільного віку. Результати навчального експерименту підтвердили доцільність і ефективність застосування плавання як засобу корекції фізичного розвитку, вдосконалення рухових якостей, підвищення фізичної працездатності та розширення функціональних можливостей організму слабозорих дітей.

К.С.Яримбаш [237-238] продовжила вивчати питання впливу корекційно-оздоровчих занять із плавання на рухову сферу слабозорих підлітків. Науковець з'ясувала лікувальний вплив плавання на фізіологічні показники дихання і стан кардіореспіраторної системи. Заняття з плавання за запропонованою К.С.Яримбаш методикою також сприяли підвищенню показників швидкості, сили, витривалості, швидко-силових якостей, координаційних здібностей.

В.В.Кім [92], Є.Лабудова та Л.Ярембак [110], Д.Ф.Мосунов [138-141], С.Б.Раку [172] переконливо довели високу ефективність плавання як засобу реабілітації дітей,

які мають відхилення у стані психічного і фізичного здоров'я.

А.І.Погребний [164] досліджував вплив плавання на психофізичний стан глухих та слабчуючих дітей, а також дітей із затримкою психічного розвитку. Він стверджує, що запропонована ним методика не тільки дозволила цим категоріям дітей опанувати технікою плавання, а й позитивно вплинула на їх фізичну і психічну сфери. Саме тому автор рекомендує використовувати плавання у системі фізичної та психічної реабілітації дітей з вадами розвитку.

Дослідження С.А.Мясищева та В.Є.Пермякова [145] підтвердили важливу роль плавання у системі фізичної та психічної реабілітації дітей із затримкою психічного розвитку. Науковці відзначили поліпшення не лише фізичного, але й психічного стану даної категорії дітей, про що свідчить позитивна динаміка психічних функцій. У дітей покращилися увага, уява, пам'ять, сприймання та мовлення.

Г.М.Бойко [20] довела позитивний вплив плавання на пізнавальну, емоційно-вольову, психомоторну сфери підлітків із синдромом Дауна та на їх розумову і фізичну працездатність. На її думку, заняття із плавання сприяють підготовці підлітків із синдромом Дауна до психологічної інтеграції в суспільство.

Е.П.Бєбриш [13] було виявлено, що завдяки плаванню збільшується рухливість нервових процесів у дітей з ускладненою формою олігофренії, що позитивно впливає на показники швидкості та скоординованості рухів.

М.Ушакова [210] підкреслює, що заняття із плавання позитивно впливають на дітей з розумовою відсталістю, не конкретизуючи, в чому саме цей вплив полягає.

В.С.Автандилян [1] у своїх дослідженнях зазначив, що протягом року плавання як засіб фізичного виховання розумово відсталих учнів молодших класів значно покращує їх фізичний розвиток, підвищує показники сили, стрибучості, швидкості, витривалості, динамічної та статичної координації рухів. Також відзначається позитивний вплив плавання на психічні процеси цих дітей, а саме: увагу та пам'ять.

С.М.Афанас'єв [10] вивчав питання впливу засобів плавання на стан рухової сфери розумово відсталих учнів молодшого шкільного віку. Він зробив висновок про те, що систематичні заняття із плавання значно поліпшують фізичний розвиток і фізичну підготовленість юних плавців, сприяють підвищенню їх розумової

працездатності та активізації психічних функцій.

Потужний вплив на розвиток дитини в цілому справляють ігри у воді. Тому багато вітчизняних і зарубіжних учених присвятили свої дослідження саме вивченню питання про вплив ігор та ігрових вправ у воді на нормально розвинених дітей (Н.Ж.Булгакова [30], Л.Шульга, І.Берестецька [235], Т.Vodola [255]).

Відомо, що ігри у воді допомагають вирішувати цілу низку педагогічних завдань. На думку М.С.Дубовиса і Ю.О.Коропа, ігри та ігрові вправи — неперевірені помічники дітей не лише під час адаптації у водному середовищі, а й вивчення елементів техніки спортивних способів плавання [70, с. 41].

Л.Шульга та І.Берестецька [235] зазначають, що застосування на заняттях із плавання рухливих ігор у воді допомагає дитині швидше адаптуватися до умов басейну, долати страх перед водним середовищем, скорочувати час, необхідний для звикання до води, а викладачеві — більш емоційно проводити заняття, підвищувати їх моторну щільність, вдало формувати рухові навички. На їх думку, ігри у воді також сприяють загартуванню та зміцненню здоров'я.

Однак, слід зазначити, що питання використання ігор у воді під час навчання плаванню розумово відсталих дітей у спеціальній літературі вивчено недостатньо, що засвідчує доцільність подальшого накопичення експериментального матеріалу.

Останнім часом з'являються ряд робіт, увага яких спрямована на використання музичних творів під час корекційно-розвивального навчання осіб з психофізичними вадами. Особливу увагу серед них заслуговують ті, які передбачають застосування музики під час занять фізичною культурою, насамперед плаванням.

Так, Г.М.Бойко [20] наголосила на ефективності застосування музики під час занять із плавання підлітків із синдромом Дауна з метою підготовки їх до психологічної інтеграції в суспільство. Крім того, вона відзначила, що використання в навчально-виховному процесі музичних творів позитивно впливає на поведінкові реакції та сприяє кращому формуванню рухових навичок.

На сьогодні широко висвітлюються питання оздоровчого впливу фізичних вправ у воді під музичний супровід (аквааеробіки) на людей різного віку [2; 115; 240].

Так, Н.Д.Лірник [115] підкреслює, що даний вид діяльності дозволяє покращити самопочуття, настрій, активізувати вольові зусилля. Заняття аквааеробікою сприяє розширенню функціональних можливостей організму в цілому, розвитку м'язової системи, витривалості, сили, швидкості, спритності, координації рухів, гнучкості, підвищенню фізичної працездатності. Виконуючи вправи під музику, людина стає більш пластичною і граціозною, покращуються її рухові реакції.

Таким чином, на підставі зазначеного вище можна зробити висновок, що в наш час музично-ритмічне виховання має вирішувати не лише завдання естетичного виховання, але й реалізовувати корекційно-розвивальну функцію. Головне завдання занять із ритміки — корекція вад фізичного і психічного розвитку дітей різних категорій за допомогою вправ та музики. Саме тому для нашого дослідження важливим є розгляд питань використання під час занять із плавання музики та фізичних вправ як засобів корекції в роботі з підлітками, які мають психофізичні вади.

Маємо підстави стверджувати, що заняття із плавання під музичний супровід здатні справляти корегуючий вплив на розвиток дітей та підлітків. Однак аналіз фахової літератури засвідчив, що проблема корекції психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків із застосуванням плавання та музичного супроводу занять розглядалася недостатньо.

Ураховуючи важливість застосування в роботі з розумово відсталими школярами такої форми корекційного впливу, як рухлива гра, а також відсутність спеціальних методичних рекомендацій з організації та проведення занять із плавання, ми спробували розробити експериментальну методіку корекційних занять із плавання для розумово відсталих підлітків з метою корекції визначених нами на констатувальному етапі дослідження психофізичних вад, а також їх загального оздоровлення.

Висновки до розділу

Таким чином, здійснений нами аналіз науково-методичної літератури з питань

психофізичного розвитку розумово відсталих школярів та його корекції засобами фізичного виховання дозволив нам зробити такі висновки:

1. На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти відбувається вдосконалення чинних і розробка нових педагогічних систем, триває пошук нових методів підвищення якості й інтенсивності навчально-виховного процесу, що, у свою чергу, вимагає адекватного науково-педагогічного супроводу. Йдеться про орієнтацію на ефективне задіяння неуражених аналізаторів і функцій з компенсаторно-корекційним навантаженням, на такий розвиток дитини, який забезпечить її інтеграцію в суспільство. У зв'язку з тим, що в наш час в Україні зростає кількість дітей з вадами інтелектуального розвитку, проблема їх вивчення не втрачає своєї актуальності, а зміст і методика відповідної корекційної роботи набувають особливого значення.

2. На сьогодні фахівці встановили понад сто причин виникнення розумової відсталості, однак питання щодо завчасного виявлення й подолання даної вади залишається відкритим. Поділ розумово відсталих дітей за ступенем тяжкості ураження дає можливість більш диференційовано підходити до процесу їх навчання і виховання та створювати необхідні умови для корекції психофізичних вад. Доведено, що інтелектуальні вади у переважній більшості випадків поєднуються з руховими розладами. У зв'язку з цим великої ваги набуває підвищення вимог до якості педагогічної роботи з розумово відсталими дітьми, оскільки інтелектуальні та фізичні вади об'єктивно ускладнюють їх соціальну адаптацію та інтеграцію в суспільство.

3. Вивчення теоретичних засад психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків свідчить про наявність у цієї категорії осіб значних розладів у психомоторній і психічній сферах. Психомоторні вади зумовлюють загальмованість і скутість рухів, неузгодженість рухових дій, неспроможність чітко керувати рухами, а також поганий розвиток рухових здібностей. Щодо психічного розвитку відзначаються порушення всіх видів пізнавальної діяльності (відчуття, сприймання, уваги, пам'яті, мислення, уяви, мовлення), а також емоційно-вольової сфери й особистості в цілому.

4. У науково-методичній літературі висвітлено вплив занять фізичною культурою на організм дітей з обмеженими можливостями й виявлено, що фізичне виховання, крім оздоровчої та корекційної дії, є потужним стимулом розвитку рухової сфери та психіки дітей. Однак у спеціальній літературі повідомлення про корекцію психофізичного розвитку розумово відсталої дитини за допомогою засобів фізичного виховання є досить нечисленними. Тому на сьогодні проблема оптимізації навчально-виховного процесу у спеціальних школах є актуальною.

5. Дослідження вчених переконливо свідчать про необхідність занять із плавання, які мають важливе виховне, розвивальне, оздоровче, прикладне та корекційне значення як для нормально розвинених дітей, так і для дітей з обмеженими можливостями. Проте нами з'ясовано, що проблема корекції відхилень у психофізичному розвитку підлітків з легким ступенем розумової відсталості із застосуванням плавання у спеціальній науковій і методичній літературі не висвітлена.

6. Аналіз науково-методичних праць, пов'язаних із навчанням плаванню здорових підлітків та їх однолітків, які мають відхилення у стані здоров'я, показав, що поряд із певними досягненнями окремі аспекти цієї педагогічної проблеми потребують подальшого дослідження, оскільки сьогодні недостатньо вивчені її дидактичні особливості у системі спеціальної освіти, а методичні рекомендації з питань організації та проведення занять із плавання для підлітків із легким ступенем розумової відсталості відсутні. Зазначена проблема обґрунтовує необхідність застосування в нашому дослідженні плавання як засобу і методу корекції психофізичного розвитку даної категорії дітей.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ТРАДИЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Методика констатувального етапу дослідження

Аналіз загальної, спеціальної психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури вітчизняних і зарубіжних авторів з питань фізичного виховання в навчальних закладах для розумово відсталих дітей дозволив виявити такі суттєві недоліки: недосконалість організації навчально-виховного процесу; відсутність корекційно-розвивальної спрямованості занять із плавання, розрахованих на розумово відсталих підлітків; недостатню методичну розробленість усіх доступних для дітей цієї категорії засобів плавання, спрямованих на корекцію порушень психофізичного розвитку дитини й активізацію компенсаторних механізмів.

Метою констатувального етапу дослідження стало вивчити стан психофізичного розвитку підлітків віком 11–14 років з легким ступенем розумової відсталості.

Основним завданням констатувального етапу дослідження було виявити особливості психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків порівняно з їх нормально розвиненими однолітками.

З урахуванням мети і завдання були обрані методи констатувального етапу дослідження: аналіз нормативно-методичної літератури; анкетування батьків; бесіда; педагогічне спостереження; адаптовані до можливостей розумово відсталих учнів методики вивчення їх психофізичного розвитку; кількісна і якісна обробка результатів дослідження.

Дослідження проводилось на базі плавального басейну Інституту фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, а також Сумської спеціальної загальноосвітньої школи, спеціальної загальноосвітньої школи с. Глинськ Роменського району Сумської області, спеціальної

загальноосвітньої школи с. Шалигіне Глухівського району Сумської області та загальноосвітньої школи I — III ступенів № 23 м. Суми.

Опираючись на дані Д.М.Ісаєва [85], що за рівнем розвитку інтелекту 11 — 14-річні діти з розумовою відсталістю не відрізняються від здорових 7-9,5-річних дітей. Видатні науковці в галузі плавання (Н.Ж.Булгакова [29-31], В.М.Платонов [162] та ін.) стверджують, що найбільш оптимальний для початкового навчання дітей плаванню є рівень, який відповідає 7-9 рокам життя. Саме це і визначило вибір категорії досліджуваних — розумово відсталі учні підліткового віку.

У дослідженнях брали участь 236 підлітків віком 11-14 років: 116 підлітків (67 хлопців і 49 дівчат) із легким ступенем розумової відсталості (діагноз F-70, дебільність) та 120 нормально розвинених підлітків (68 хлопців та 52 дівчини), які навчаються в загальноосвітній школі № 23 м. Суми. Більш детальний розподіл учасників експерименту за віком і статтю подано в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Розподіл учасників експерименту за віком і статтю

Вік, років	Розумово відсталі підлітки			Нормально розвинені підлітки			Всього
	хлопці	дівчата	всього	хлопці	дівчата	всього	
11	17	14	31	15	14	29	60
12	16	11	27	18	12	30	57
13	17	11	28	18	13	31	59
14	17	13	30	17	13	30	60
Всього	67	49	116	68	52	120	236

Показники психофізичного розвитку визначались для кожної вікової групи окремо. Учні, які були залучені до експериментального дослідження, перебували у межах паспортного віку від 11 до 14 років, що дозволяє нам на підставі вікової періодизації [197] класифікувати учасників експерименту як підлітків.

Видатний вітчизняний психолог Л.С. Виготський [51] підкреслював, що психічний розвиток осіб із аномаліями відбувається за тими самими

закономірностями, що і здорових. Тому ми поділили учасників експерименту на вікові групи (табл. 2.2.).

Таблиця 2.2

**Поділ учасників констатувального етапу експерименту
на вікові групи**

Вікова група учасників експерименту (років)	Розумово відсталі підлітки		Нормально розвинені підлітки	
	хлопці	дівчата	хлопці	дівчата
11 — 12	33	25	33	26
13 — 14	34	24	35	26

У ході дослідження ми враховували індивідуальні рекомендації медиків, психологів, педагогів щодо психофізичного навантаження дітей, передбачали необхідність індивідуального і диференційованого підходів до організації навчально-виховного процесу з урахуванням діагностики та медичних показань і протипоказань.

Під час проведення констатуючого етапу дослідження були проаналізовані медичні індивідуальні картки та психолого-педагогічна документація розумово відсталих дітей, які брали участь в експерименті. Завдяки цьому ми визначили стан здоров'я цих підлітків, осібно зауваживши наявність супутніх захворювань, проаналізували характеристики олігофренопедагогів і вихователів, які працюють із цією категорією дітей, оцінили їх індивідуальні рухові можливості й особливості перебігу психічних процесів. Отримані результати було враховано у процесі розробки експериментальної методики корекційних занять із плавання для розумово відсталих підлітків.

Аналіз медичної документації засвідчив, що, крім основної вади, підлітки мають супутні фізичні відхилення у стані здоров'я. Так, порушення постави мали 25,86% учнів.

Педагогічне спостереження мало на меті збирання і вивчення фактичного матеріалу стосовно суб'єктивних показників стомлення, поведінки підлітків, їх

активності.

Ураховуючи відсутність констатуючих методик комплексного вивчення рівня психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків, нами було використано продуктивні ідеї тих авторів, які займались вивченням і вдосконаленням фізичного розвитку дітей з нормальним інтелектом (Л.П.Сергієнко [183]) та психофізичного розвитку дітей з особливими потребами (Н.В.Астаф'єв, В.І.Михальов [9], Т.П.Вісковатова [40], О.А.Дмитрієв [66], М.О.Козленко [169], Б.В.Сермеєв, А.Р.Сермеєва [185]), методики які були адаптовані до психофізичних та навчальних можливостей розумово відсталих підлітків.

Розроблена нами методика виявлення особливостей психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків відрізнялась від усіх інших тим, що вперше нами було розроблено анкетування батьків для з'ясування готовності розумово відсталих підлітків до виконання дій самообслуговування, що дозволяє оцінити підготовленість дитини до самостійно незалежного проживання і на цій підставі спрогнозувати перспективи надання корекційної допомоги конкретній дитині (див. додаток А).

Рівень психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків визначали за трьома складовими:

- виникнення закономірних змін у психічному розвитку, що призводить до появи нових структур і властивостей особистості;
- розвиток рухових можливостей;
- готовність розумово відсталих підлітків до виконання дій самообслуговування.

З метою виникнення закономірних змін у психічному розвитку, що призводить до появи нових структур і властивостей особистості було здійснено дослідження процесу мислення як основної психічної функції дитини, що визначає її психічний стан [6; 41]. Рівень сформованості мислення ми досліджували за допомогою діагностичної батареї тестів, розробленої Т.П. Вісковатовою [40], яка охопила операції аналізу та синтезу, узагальнення та просторового орієнтування. Аналіз і синтез — синтетична діяльність мозку взагалі забезпечує процес мислення,

а здатність узагальнювати є найважливішою властивістю мисленнєвої діяльності, яка, передусім, визначає рівень розумового розвитку. Передбачено також було щодо інтелектуальної сфери дитини розвиток у неї просторового орієнтування, яке є результатом взаємодії основних пізнавальних психічних процесів (відчуття, сприймання, пам'яті, уявлення, мислення, мовлення) з виходу на практичну діяльність.

Методика визначення операцій аналізу і синтезу. Ця методика дозволила дослідити здатність до різнобічного аналізу і складного синтезу завдання.

Дослідження операцій аналізу і синтезу учасників експерименту здійснювалось за допомогою 12 матриць Дж. Равена (серія «А»). Підліткові пропонувалося до кожного завдання дібрати відсутній фрагмент зображення. На вирішення одного завдання відводилося п'ятнадцять секунд. Під час перевірки враховувалася правильність виконання завдань.

Методика визначення операції узагальнення. Ця методика дозволила визначити сформованість або несформованість операції узагальнення, а також оцінити силу знань про навколишнє середовище.

Дослідження операції узагальнення в підлітків здійснювалось за допомогою методики «Назви одним словом» на шести групах предметів. Для проведення тестування нами були обрані групи предметів живої та неживої природи, хатнього вжитку, родинних стосунків. Учні необхідно було спочатку назвати кожен предмет, тобто конкретизувати, а потім клас, до якого цей предмет належить. Фіксувались помилки у процесі конкретизації.

Просторове орієнтування і конструктивна діяльність (на об'ємних предметах). Методика використовувалась для дослідження дрібних порушень просторового орієнтування і кмітливості.

Дослідження просторового орієнтування учасників експерименту на об'ємних предметах було здійснено з використанням чотирьох кубиків Кооса. Підліткові пропонувалося після демонстрації експериментатора послідовно скласти три варіанти малюнків, складність яких зростала. Оцінювання виконання завдання

здійснювалось шляхом контролю за часом, що його учасник експерименту витратив на виконання кожного з варіантів завдання за умови правильного його виконання.

Просторове орієнтування і конструктивна діяльність (на площинних предметах). Методика дозволила дослідити порушення просторового орієнтування і кмітливості.

Дослідження просторового орієнтування підлітків на площинних предметах було здійснено за допомогою методики, яка передбачає складання 3 категорій малюнків. Завдання 1 категорії складності (корова) вимагало правильного з'єднання 3 частин малюнку; 2 категорії складності (будинки) — складання 4 частин малюнку; 3 категорії складності (ілюстрація до казки «Лисиця і журавель») — 6 частин малюнку.

Підліткові пропонувалось скласти з деталей ціле без попередньої його демонстрації. Зразок показували тільки в третьому варіанті, як найбільш складному, але тільки через п'ятнадцять секунд у тому випадку, якщо учень не справлявся із завданням. Ураховувався час виконання за кожною категорією складності.

Для визначення рівня **розвитку рухових можливостей** нами був дібраний та адаптований комплекс тестів відповідно до рекомендацій різних авторів (Н.В.Астаф'єв, В.І.Михальов [9], О.А.Дмитрієв [66], М.О.Козленко [169], Л.П.Сергієнко [183], Б.В.Сермеєв, А.Р.Сермеєва [185]), які охопили всі основні рухові якості людини: силу, швидкість рухів та реакції, статичну і динамічну координацію рухів, швидко — силові здібності, гнучкість, витривалість.

Рівень *сили* визначався за допомогою двох тестів: для верхнього плечового поясу — максимальна кількість згинання — розгинання рук в упорі лежачи та для пресу — підйом тулуба із положення лежачи в положення сидячи за 1 хв. з фіксацією ніг, руки за головою (кількість разів) [9].

Швидкість рухів учасників експерименту визначалась за результатами бігу на 30 м (с) [66; 185] з високого старту. Дистанцію на старті та фініші відзначали лініями для того, щоб дитина не зменшувала швидкість бігу, наближаючись до фінішу.

Швидкість реакції підлітків визначалась за допомогою лінійки [9]. Учень перебував у положенні стоячи, пряма рука витягнута вперед ребром долоні донизу. Експериментатор тримав лінійку довжиною 40-50 см нульовою позначкою вниз, на 1 см вище за кисть підлітка. Після команди „Увага!” експериментатор відпускав лінійку. Завдання учасника експериментатору полягало в тому, щоб якомога швидше її впіймати. Потім вимірювалась відстань від нульової позначки до нижнього краю кисті (см). З трьох спроб зараховувалась краща.

Динамічна координація як один із компонентів спритності визначалась за допомогою човникового бігу 4 x 9 м (с). На відстані 9 м встановлювалась планка-обмежувач. За командою „Руш!” учасник експерименту повинен був подолати певну відстань чотири рази, пересуваючись уздовж розміченого майданчика, кожного разу торкаючись обмежувачів поля [183].

Статична координація визначалась за допомогою проби Є.Я.Бондаревського. Підліткові пропонували прийняти позу — стійку на одній нозі, інша зігнута, а її п'ята спирається на колінний суглоб опорної ноги, руки на поясі, голова прямо, очі заплющені. Вимірюється час утримання даної пози (с) [185].

Швидкісно-силові здібності учасників експерименту вимірювались за результатами стрибка в довжину з місця (см). На підлозі накресливали нульову лінію, від якої учень стрибав, відштовхуючись обома ногами, якомога далі. Збоку клали сантиметрову стрічку. Вимірювалась відстань від нульової позначки до заднього краю п'ят. З трьох спроб фіксувалася краща [185].

Рівень *гнуцкості* визначався за результатами виконання нахилу вперед із положення сидячи (см). Учасник експерименту сідав на підлогу, ноги нарізно, торкаючись п'ятами нульової позначки, і виконував нахил уперед без зовнішньої допомоги, намагаючись торкнутися руками якомога далі перед собою, не згинаючи ноги [183].

Витривалість підлітків оцінювалась за результатами бігу до першої зупинки (с). За командою „Можна!” учень мав бігти так довго, скільки вистачає сил. Вимірювався час, протягом якого підліток пробіг 1000м [169; 183].

Ю.І.Вісковатов [38], Р.В.Чудна [222] стверджують, що порушення психомоторики розумово відсталих дітей виявляється також і в недостатній здатності до тонких диференційованих рухів пальців рук. Це, насамперед, стосується окремих навичок самообслуговування. Тому для визначення **рівня готовності** розумово відсталих підлітків до виконання дій самообслуговування нами було проведено анкетування їх батьків (див. додаток А). Критерії, що ввійшли до розробленої нами анкети, відображають рівень сформованості у розумово відсталих підлітків основних навичок дотримання особистої гігієни та самообслуговування, які необхідні у процесі занять у басейні, а отже, визначають ступінь можливості відносно самостійного існування. Готовність розумово відсталих підлітків до виконання дій із самообслуговування визначалась за такими критеріями: уміння роздягатися й одягатися, користуватися душем, митися, витиратися рушником, доглядати за волоссям, доглядати за власними речами та одягом.

Математична обробка даних, отриманих у ході дослідження, здійснювалась за допомогою прикладних програм «STATISTICA» [26]. Для підготовки таблиць і проміжних розрахунків використовувався пакет програм Microsoft Excel.

У процесі математичної обробки обраховувались такі статистичні показники: середнє арифметичне — \bar{x} , дисперсія — σ^2 , середньоквадратичне відхилення — σ , похибка репрезентативності — m [146]. Статистична достовірність між вибірок оцінювалась за параметричним t — критерієм Стьюдента.

2.2. Результати дослідження та їх аналіз

Рівень психофізичного розвитку учнів дослідницьких груп визначали за трьома складовими: виникнення закономірних змін у психічному розвитку, що призводить до появи нових структур і властивостей особистості; розвиток рухових можливостей із використанням дібраного й адаптованого нами для даної категорії дітей комплексу тестових завдань на підставі рекомендацій різних науковців (Н.В.Астаф'єв, В.І.Михальов [9], О.А.Дмитрієв [66], М.О.Козленко [169],

Л.П.Сергієнко [183], Б.В.Сермеєв, А.Р.Сермеєва [185]), які охопили всі основні рухові якості людини: силу, швидкість рухів та реакції, статичну і динамічну координацію рухів, швидкісно-силові здібності, гнучкість, витривалість; готовність до виконання дій із самообслуговування, методика дослідження якого представлена в підрозділі 2.1.

З метою виникнення закономірних змін у психічному розвитку, що призводить до появи нових структур і властивостей особистості було проведено дослідження процесу мислення як основної психічної функції, визначальної для психічного стану дитини.

Ураховуючи висновки вчених про недостатню сформованість мислення розумово відсталих дітей, ми досліджували загальні показники даної психічної функції розумово відсталих підлітків та їх нормально розвинених однолітків.

До уваги брались дані щодо сформованості операцій аналізу та синтезу, узагальнення і просторового орієнтування. Обстеження передбачало можливість надання учасникам експерименту опосередкованої допомоги у вигляді запитань, наприклад: «Ти повністю виконав завдання?», «Поглянь уважніше!».

Дослідження особливостей перебігу операцій аналізу і синтезу здійснювалось за допомогою 12 матриць Дж. Равена (табл. 2.3, 2.4, 2.5, 2.6).

Аналіз отриманих результатів засвідчив, що нормально розвинені підлітки, на відміну від розумово відсталих, досить швидко виконували запропоновані завдання. Хлопці та дівчата з розумовою відсталістю виконували в середньому на 4-5 завдань менше, ніж їх нормально розвинені однолітки ($p < 0,001$). Така тенденція спостерігалась у обох вікових групах. Різниця між підлітками вікової групи 11-12 років складала у середньому 40,81%, 13-14 років — 32,48% ($p < 0,001$). Дані результати стосуються як хлопців, так і дівчат.

Дослідження операції узагальнення здійснювалось за допомогою методики «Назви одним словом» на шести групах предметів (табл. 2.3 — 2.6).

Нормально розвинені підлітки виконали завдання досить легко, на відміну від розумово відсталих.

Показники мислення хлопців віком 11-12 років

Назва випробування	Одиниці вимірювання	Нормально розвинені підлітки n=33	Розумово відсталі підлітки n=33	P
		M±m	M±m	
Аналіз і синтез	Кількість правильних рішень	11,00±0,11	6,70±0,12	<0,001
Узагальнення	Кількість правильних рішень	4,79±0,12	2,09±0,05	<0,001
Просторове орієнтування на об'ємних предметах	Час (с)	1 категорія	58,04±1,17	<0,001
		2 категорія	116,27±2,60	<0,001
		3 категорія	128,15±2,95	<0,001
Просторове орієнтування на площинних предметах	Час (с)	1 категорія	31,47±0,65	<0,001
		2 категорія	42,68±0,63	<0,001
		3 категорія	105,19±2,04	<0,001

Результати розумово відсталих підлітків 11-12 років були нижчими порівняно з показниками учнів масової школи у середньому вдвічі ($p < 0,001$), а підлітків 13-14 років — у середньому в 1,5 рази ($p < 0,001$). Різниця між підлітками 11-12 років склала у середньому 56,15%, між підлітками 13-14 років — 38,80% ($p < 0,001$).

Просторове орієнтування і конструктивна діяльність учасників експерименту на об'ємних предметах досліджувалась із використанням 4 кубиків Кооса. Методикою передбачено послідовне складання 3 варіантів малюнків, складність яких зростає, після демонстрації експериментатора (табл. 2.3 — 2.6).

Отримані дані свідчать, що підвищення ступеня складності завдання на об'ємних предметах потребує збільшення часу на його виконання.

Показники мислення дівчат віком 11-12 років

Назва випробування	Одиниці вимірювання	Нормально розвинені підлітки n=26	Розумово відсталі підлітки n=25	P
		M±m	M±m	
Аналіз і синтез	Кількість правильних рішень	11,76±0,10	6,76±0,12	<0,001
Узагальнення	Кількість правильних рішень	4,72±0,14	2,08±0,06	<0,001
Просторове орієнтування на об'ємних предметах	Час (с)	1 категорія	62,40±1,68	<0,001
		2 категорія	123,60±3,62	<0,001
		3 категорія	131,09±3,35	<0,001
Просторове орієнтування на площинних предметах	Час (с)	1 категорія	30,63±0,89	<0,001
		2 категорія	42,07±1,04	<0,001
		3 категорія	103,88±2,83	<0,001

Результати дослідження здатності підлітків до просторового орієнтування та конструктивної діяльності на об'ємних предметах переконали в тому, що нормально розвинені хлопці та дівчата віком 11-12 років завдання 1 категорії складності виконували в середньому на 0,47 хв. та 0,51 хв. швидше, ніж їх розумово відсталі однолітки; 2 категорії — в середньому на 1,41 хв. (хлопці) та 1,47 хв. (дівчата); 3 категорії — в середньому на 1,50 хв. (хлопці) та 1,47 хв. (дівчата) ($p < 0,001$).

Учні масової школи віком 13-14 років завдання 1 категорії складності виконували в середньому на 0,29 хв. (хлопці) та 0,32 хв. (дівчата) швидше, ніж їх однолітки зі спеціальних шкіл; 2 категорії — в середньому відповідно на 1,07 хв. і 1,10 хв.; 3 категорії — в середньому на 1,11 хв. та 1,15 хв. ($p < 0,001$).

Показники мислення хлопців віком 13-14 років

Назва випробування	Одиниці вимірювання	Нормально розвинені підлітки n=35	Розумово відсталі підлітки n=34	P
		M±m	M±m	
Аналіз і синтез	Кількість правильних рішень	11,82±0,07	8,03±0,13	<0,001
Узагальнення	Кількість правильних рішень	5,50±0,09	3,32±0,08	<0,001
Просторове орієнтування на об'ємних предметах	Час (с)	1 категорія	38,56±0,76	<0,001
		2 категорія	78,19±1,82	<0,001
		3 категорія	83,82±1,49	<0,001
Просторове орієнтування на площинних предметах	Час (с)	1 категорія	27,47±0,65	<0,001
		2 категорія	31,54±0,53	<0,001
		3 категорія	73,11±1,25	<0,001

Дослідження просторового орієнтування і конструктивної діяльності на площинних предметах було здійснено за допомогою методики, яка передбачає складання 3 категорій малюнків (табл. 2.3 — 2.6).

Для підлітків обох вікових груп характерне збільшення тривалості виконання завдань залежно від їх ускладнення. Завдання 1 категорії складності нормально розвинені хлопці та дівчата віком 11-12 років виконали в середньому на 0,20 хв. і 0,18 хв. швидше, ніж їхні розумово відсталі однолітки; 2 категорії — в середньому відповідно на 0,28 хв. та 0,23 хв.; 3 категорії — в середньому на 1,03 хв. і на 0,55 хв. ($p < 0,001$).

Показники мислення дівчат віком 13-14 років

Назва випробування	Одиниці вимірювання	Нормально розвинені підлітки n=26	Розумово відсталі підлітки n=24	P
		M±m	M±m	
Аналіз і синтез	Кількість правильних рішень	11,92±0,05	8,00±0,14	<0,001
Узагальнення	Кількість правильних рішень	5,27±0,09	3,27±0,09	<0,001
Просторове орієнтування на об'ємних предметах	Час (с)	1 категорія	41,32±1,18	<0,001
		2 категорія	81,04±1,96	<0,001
		3 категорія	87,44±1,55	<0,001
Просторове орієнтування на площинних предметах	Час (с)	1 категорія	26,84±0,70	<0,001
		2 категорія	33,08±0,89	<0,001
		3 категорія	73,00±1,79	<0,001

Нормально розвинені хлопці та дівчата віком 13-14 років завдання 1 категорії складності виконали в середньому на 0,17 хв. швидше, ніж їх розумово відсталі однолітки; завдання 2 категорії — в середньому на 0,15 хв. (хлопці) та 0,20 хв. (дівчата); 3 категорії — в середньому відповідно на 0,33 хв. і 0,32 хв. ($p < 0,001$).

Таким чином, можна зробити висновок, що у підлітків 11-14 років з легким ступенем розумової відсталості розвиток психічних новоутворень, а саме рівень сформованості показників мислення, набагато нижчий, ніж у їхніх нормально розвинених однолітків. Особливо це стосується такого показника, як просторове орієнтування на об'ємних і площинних предметах, де результати тестування

розумово відсталих підлітків були найгіршими, порівняно з показниками нормально розвинених учнів.

Важливим заходом у плані корекційної роботи з розумово відсталими підлітками є вивчення розвитку їх *рухових можливостей*. З цією метою нами було протестовано підлітків 11-14 років з легким ступенем розумової відсталості та їх нормально розвинених однолітків. Для визначення рівня розвитку рухових якостей нами був дібраний та адаптований комплекс тестів відповідно до рекомендацій різних дослідників (Н.В.Астаф'єв, В.І.Михальов [9], О.А.Дмитрієв [66], М.О.Козленко [169], Л.П.Сергієнко [183], Б.В.Сермеєв, А.Р.Сермеєва [185]), які охопили всі основні рухові якості людини: силу, швидкість рухів та реакції, статичну і динамічну координацію рухів, швидкісно-силові здібності, гнучкість, витривалість.

Основними критеріями добору тестових вправ були їх доступність і простота виконання.

Про рівень розвитку сили підлітків ми робили висновок на підставі результатів згинання — розгинання рук в упорі лежачи (кількість разів) та підйому тулуба в положення сидячи за 1 хв. (кількість разів) (табл. 2.7 — 2.10).

Проаналізувавши результати випробування на згинання — розгинання рук в упорі лежачи, ми відзначили достовірну різницю між показниками нормально розвинених підлітків та їх однолітків з розумовою відсталістю. Відставання розумово відсталих хлопців 11-12 років за даними показниками склало 33,45% ($p < 0,001$), дівчат цієї вікової групи — 47,39% ($p < 0,001$).

Подібна різниця спостерігалась й у віковій групі 13-14 років, де різниця між нормально розвиненими та розумово відсталими хлопцями склала 26,57% ($p < 0,001$), між дівчатами віком 13-14 років — 45,14% ($p < 0,001$).

Значне відставання розумово відсталих підлітків обох вікових груп від своїх нормально розвинених однолітків було відзначене після порівняння результатів випробування на підйом тулуба в положення сидячи за 1 хв. Між хлопцями віком 11-12 років обох груп різниця склала 40,90% ($p < 0,001$), між дівчатами цього віку — 48,29% ($p < 0,001$), між хлопцями віком 13-14 років — 35,18% ($p < 0,001$), а між

дівчатами цього віку — 47,29% ($p < 0,001$).

Таблиця 2.7

Показники рівня розвитку рухових можливостей хлопців у віці 11-12 років

Рухові якості	Нормально розвинені підлітки n=33	Розумово відсталі підлітки n=33	P
	M±m	M±m	
Сила (кількість разів):			
- згинання — розгинання рук в упорі лежачи	19,85±0,40	13,21±0,30	<0,001
- підіймання тулуба в положення сидячи	40,15±0,93	23,73±0,50	<0,001
Швидкість рухів (с)	5,92±0,10	6,62±0,07	<0,001
Швидкість реакції (см)	8,04±0,20	13,53±0,22	<0,001
Статична координація (с)	10,09±0,24	6,00±0,13	<0,001
Динамічна координація (с)	10,98±0,15	13,17±0,16	<0,001
Швидкісно-силові здібності (см)	159,92±2,80	137,81±1,43	<0,001
Гнучкість (см)	5,32±0,14	3,71±0,09	<0,001
Витривалість (с)	4,48±0,09	-	<0,001

У процесі педагогічного спостереження було з'ясовано, що рівень розвитку сили у підлітків з легким ступенем розумової відсталості був нижчим порівняно з нормально розвиненими підлітками, про що свідчать і результати досліджень науковців [9; 33; 66; 135; 176]. Для цієї категорії осіб з обмеженими можливостями характерне нечітке і неритмічне виконання рухів, уповільнення темпу виконання завдань та збільшення кількості помилок наприкінці роботи.

Рівень розвитку швидкості рухів підлітків ми оцінювали за допомогою бігу на 30 м (с) (табл. 2.7 — 2.10).

Аналіз швидкості рухів під час даного випробування дозволив зробити висновок, що підлітки з легким ступенем розумової відсталості обох вікових груп достовірно поступалися своїм нормально розвиненим одноліткам. Між хлопцями віком 11-12 років різниця становила 11,82% ($p < 0,001$), між дівчатами — 17,37% ($p < 0,001$), між хлопцями віком 13-14 років — 18,20% ($p < 0,001$), між дівчатами — 16,94% ($p < 0,001$).

Показники рівня розвитку рухових можливостей дівчат у віці 11-12 років

Рухові якості	Нормально розвинені підлітки n=26	Розумово відсталі підлітки n=25	P
	M±m	M±m	
Сила (кількість разів): - згинання — розгинання рук в упорі лежачи	11,48±0,33	6,04±0,16	<0,001
- підіймання тулуба в положення сидючи	31,64±0,57	16,36±0,47	<0,001
Швидкість рухів (с)	6,16±0,10	7,23±0,14	<0,001
Швидкість реакції (см)	8,57±0,25	15,48±0,30	<0,001
Статична координація (с)	16,14±0,39	8,98±0,23	<0,001
Динамічна координація (с)	11,62±0,25	14,74±0,26	<0,001
Швидкісно-силові здібності (см)	147,31±3,30	116,47±2,50	<0,001
Гнучкість (см)	11,68±0,34	9,11±0,25	<0,001
Витривалість (с)	4,99±0,15	-	<0,001

У процесі педагогічного спостереження за виконанням бігу на 30 м було відзначено, що підлітки з легким ступенем розумової відсталості не вміють швидко і точно починати рух, підтримувати темп і збільшувати швидкість. Також спостерігалися неритмічність рухів, мала амплітуда рухів руками, неузгодженість рухів рук і ніг, а також млявість рухів на тлі вповільненого темпу рухів.

Отже, проведене дослідження засвідчило, що інтелектуальні вади негативно позначаються на показниках швидкості рухів, що були значно нижчими у розумово відсталих підлітків, ніж у підлітків з нормальним розвитком.

Швидкість реакції визначалась за допомогою фіксації лінійки, що вертикально падає, пальцями після того, як за командою експериментатора вона починала падати. Чим меншою була відстань від нульової позначки на лінійці, тим вище рівень реакції (табл. 2.7 — 2.10).

Порівнюючи результати тесту на швидкість реакції, ми встановили, що розумово відсталі підлітки значно поступаються своїм нормально розвиненим одноліткам. Різниця у 11-12-річних хлопців склала 68,28% ($p < 0,001$), у дівчат цієї

Показники рівня розвитку рухових можливостей хлопців у віці 13-14 років

Рухові якості	Нормально розвинені підлітки n=35	Розумово відсталі підлітки n=34	P
	M±m	M±m	
Сила (кількість разів): - згинання — розгинання рук в упорі лежачи	28,68±0,44	21,06±0,45	<0,001
- підіймання тулуба в положення сидючи	43,24±0,75	28,03±0,47	<0,001
Швидкість рухів (с)	5,11±0,06	6,04±0,13	<0,001
Швидкість реакції (см)	7,01±0,17	12,04±0,25	<0,001
Статична координація (с)	16,19±0,39	11,17±0,22	<0,001
Динамічна координація (с)	10,44±0,16	12,51±0,09	<0,001
Швидкісно-силові здібності (см)	187,10±3,39	168,62±2,57	<0,001
Гнучкість (см)	7,66±0,20	5,01±0,11	<0,001
Витривалість (с)	3,92±0,10	-	<0,001

вікової групи — 80,63% ($p < 0,001$). У хлопців старшої вікової групи відмінність результатів, отриманих після даного випробування, становила 71,76% ($p < 0,001$), у дівчат цього віку — 81,98% ($p < 0,001$).

Педагогічне спостереження за процесом виконання тестового завдання на визначення швидкості реакції засвідчило, що підліткам з розумовою відсталістю дуже важко було його виконувати. Цей висновок підтверджувався незадовільною скоординованістю і нечіткістю рухів, їх уповільненим виконанням, напруженням м'язів рук.

Отже, результати констатувального етапу дослідження довели, що розумово відсталі підлітки за розвитком швидкості реакції значно поступаються своїм одноліткам з нормальним розвитком.

Показник статичної координації, що є одним із компонентів спритності, визначався за допомогою проби Є.Я.Бондаревського, під час якої вимірювався час утримання рівноваги на одній нозі (с) (табл. 2.7 — 2.10).

Показники рівня розвитку рухових можливостей дівчат у віці 13-14 років

Рухові якості	Нормально розвинені підлітки n=26	Розумово відсталі підлітки n=24	P
	M±m	M±m	
Сила (кількість разів): - згинання — розгинання рук в упорі лежачи	13,89±0,39	7,62±0,19	<0,001
- підіймання тулуба в положення сидючи	38,23±1,06	20,15±0,48	<0,001
Швидкість рухів (с)	5,43±0,08	6,35±0,11	<0,001
Швидкість реакції (см)	7,49±0,21	13,63±0,36	<0,001
Статична координація (с)	26,05±0,51	14,53±0,32	<0,001
Динамічна координація (с)	11,08±0,24	13,52±0,14	<0,001
Швидкісно-силові здібності (см)	163,47±3,03	132,88±1,81	<0,001
Гнучкість (см)	12,72±0,32	9,80±0,23	<0,001
Витривалість (с)	4,84±0,11	-	<0,001

Шляхом тестування було встановлено, що рівень розвитку рівноваги тіла в статичному положенні у розумово відсталих підлітків значно і достовірно нижчий, ніж у їх нормально розвинених однолітків. Різниця в 11-12-річних хлопців склала 40,54% ($p<0,001$), у дівчат цієї вікової групи — 44,36% ($p<0,001$), у віковій групі 13-14 років хлопці мають різницю 31,03% ($p<0,001$), а дівчата — 44,22% ($p<0,001$).

Розумово відсталі дівчата віком 11-14 років не тільки поступалися своїм одноліткам з нормальним інтелектом, але й мали гірші показники порівняно з нормально розвиненими хлопцями того самого віку. Це пояснюється тим, що нормально розвинені дівчата набагато краще виконують це завдання, ніж нормально розвинені хлопці. Втім, дівчата з розумовою відсталістю за результатами цього тесту майже не поступаються розумово відсталим хлопцям.

Порушення статичної рівноваги у розумово відсталих підлітків спричиняло значні труднощі щодо утримання рівноваги, появу тремору кінцівок. Під час перебування у позі підлітки виконували зайві рухи, часто балансували тулубом, намагаючись утримати рівновагу, опускали підняту ногу, торкаючись нею підлоги.

Отже, аналіз результатів дослідження статичної координації рухів засвідчив, що підлітки з розумовою відсталістю мають гірші показники, ніж їх нормально розвинені однолітки.

Результати човникового бігу 4 x 9м (с) інформували нас про рівень розвитку динамічної координації рухів (табл. 2.7 — 2.10).

Аналіз результатів показав, що розумово відсталі підлітки поступаються нормально розвиненим одноліткам. У хлопців 11-12 років різниця склала 19,94% ($p < 0,001$), у дівчат цього віку — 26,85% ($p < 0,001$), у хлопців і дівчат старшої вікової групи — 19,83% та 22,02% відповідно ($p < 0,001$).

У процесі педагогічного спостереження за виконанням вправи на динамічну координацію рухів було з'ясовано, що для розумово відсталих підлітків характерні просторова неточність і неритмічність рухів, їх уповільнений темп. Ці учні не вміють швидко і точно починати рух, підтримувати певну швидкість руху. Також відзначалась мала амплітуда рухів руками, неузгодженість рухів рук і ніг, а також млявість рухів.

Таким чином, проведене дослідження показало, що рівень розвитку динамічної координації рухів у розумово відсталих підлітків значно нижчий, ніж у їх нормально розвинених однолітків.

Порівнюючи характеристики швидкісно-силових здібностей підлітків, ми встановили, що підлітки з легким ступенем розумової відсталості достовірно відстають від своїх нормально розвинених однолітків (табл. 2.7 — 2.10).

Так, різниця між показниками стрибка у довжину з місця хлопців у віці 11-12 років склала 13,83% ($p < 0,001$), у дівчат вона була більшою — 20,94% ($p < 0,001$). Аналогічна тенденція спостерігалась у віковій групі 13-14 років: у хлопців різниця становила 9,88% ($p < 0,001$), а у дівчат — 18,71% ($p < 0,001$).

Виконуючи стрибок з місця, розумово відсталі підлітки часто не могли скоординувати відштовхування ногами з помахом рук.

Проаналізувавши показники швидкісно-силових здібностей, ми дійшли висновку, що підлітки з розумовою відсталістю значно поступаються своїм нормально розвиненим одноліткам.

Гнучкість 11-14-річних підлітків ми оцінювали, виходячи з результатів нахилу вперед із положення сидячи на підлозі (см) (табл. 2.7 — 2.10).

За показниками гнучкості розумово відсталі підлітки значно поступалися своїм нормально розвиненим одноліткам. Різниця між хлопцями віком 11-12 років склала 30,26% ($p < 0,001$), між дівчатами цього віку — 22% ($p < 0,001$), показники 13-14-річних хлопців різнились на 34,60% ($p < 0,001$), дівчат цього віку — на 22,96% ($p < 0,001$).

У процесі виконання тестових завдань на визначення рівня гнучкості спостерігалися зниження емоційної активності або пасивність розумово відсталих підлітків.

Отже, результати констатувального етапу дослідження показали, що підлітки з легким ступенем розумової відсталості за розвитком гнучкості значно поступаються підліткам з нормальним розвитком.

Інформацію про витривалість підлітків ми отримали за допомогою бігу на 1000 м, ураховуючи час подолання дистанції (табл. 2.7 — 2.10).

Було з'ясовано, що розумово відсталі підлітки мали гірші результати, ніж їх нормально розвинені однолітки. Так, усі нормально розвинені підлітки обох вікових груп, на відміну від своїх однолітків з розумовою відсталістю, подолали зазначену дистанцію. Це стосується як хлопців, так і дівчат. Жоден із розумово відсталих хлопців і дівчат 11-12 років, а також дівчат старшої вікової групи не виконали норматив на витривалість. Таблиця 2.11 засвідчує, що дистанція, яку подолали хлопці віком 11-12 років, склала в середньому 661 м, дівчата цього віку подолали меншу відстань, яка дорівнювала в середньому 536 м, а відстань, яку подолали старші дівчата, склала в середньому 743 м. Також виявилось, що із 34 розумово відсталих хлопців 13-14-річного віку дистанцію 1000 м подолали 10 осіб (29,41%), тому середня дистанція дорівнювала 879 м. Це пояснюється тим, що розумово відсталі підлітки, які не виконали норматив, не можуть «подолати» стомлення, тобто вони мають не лише функціональну недостатність, але й слабкі вольові якості.

Показники витривалості (м) розумово відсталих підлітків

Вікова група підлітків	Хлопці	Дівчата
	M±m	M±m
11-12 років	661,21±15,58	536,00±15,52
13-14 років	879,41±17,46	743,08±18,09

Ю.І.Вісковатов [38] і Р.В.Чудна [222] стверджують, що психомоторні вади розумово відсталих дітей позначаються також на недостатній здатності до тонких диференційованих рухів пальців рук. Це, насамперед, стосується окремих навичок самообслуговування. Тому для визначення рівня *готовності* розумово відсталих підлітків до виконання дій із самообслуговування нами було проведене анкетування батьків розумово відсталих підлітків (див. додаток А). Критерії, що ввійшли до розробленої нами анкети, відображають рівень сформованості у розумово відсталих підлітків основних навичок особистої гігієни та самообслуговування, а отже, дають підстави зробити висновок про можливість їх відносно самостійного існування. Результати дослідження сформованості показників самообслуговування у 11-14-річних підлітків подані в таблицях 2.12 — 2.15.

Аналіз даних показує, що підлітки з легким ступенем розумової відсталості за всіма показниками дій із самообслуговування суттєво поступаються своїм здоровим одноліткам. Так, усі нормально розвинені хлопці та дівчата обох вікових груп, батькам яких була запропонована анкета з 6 питань, що відображають стан готовності їхніх дітей до самообслуговування (додаток А), набули навичок самообслуговування.

Наведені в таблицях 2.12 — 2.15 результати сформованості у розумово відсталих підлітків навичок самообслуговування свідчать про незадовільний їх стан. Зокрема, 24,24% хлопців і 20,00% дівчат у віці 11-12 років самостійно, без сторонньої допомоги роздягаються і одягаються. У старшій віковій групі сформованість даної навички спостерігається відповідно у 29,41% та 25,00% учнів. З

**Показники рівня сформованості навичок самообслуговування
у хлопців віком 11-12 років**

Показники самообслуговування	Нормально розвинені підлітки n=33		Розумово відсталі підлітки n=33	
	К-ть підлітків	%	К-ть підлітків	%
Уміння роздягатися й одягатися:				
а) без чиєїсь допомоги	33	100,00	8	24,24
б) з незначною допомогою	-	-	25	75,76
в) тільки з допомогою	-	-	-	-
Уміння користуватися душем:				
а) без чиєїсь допомоги	33	100,00	2	6,06
б) з незначною допомогою	-	-	29	87,88
в) тільки з допомогою	-	-	2	6,06
Уміння митися:				
а) без чиєїсь допомоги	33	100,00	-	-
б) з незначною допомогою	-	-	30	90,91
в) тільки з допомогою	-	-	3	9,09
Уміння витиратися рушником:				
а) без чиєїсь допомоги	33	100,00	15	45,45
б) з незначною допомогою	-	-	18	54,55
в) тільки з допомогою	-	-	-	-
Догляд за волоссям:				
а) без чиєїсь допомоги	33	100,00	30	90,91
б) з незначною допомогою	-	-	3	9,09
в) тільки з допомогою	-	-	-	-
Уміння доглядати за власним одягом, речами:				
а) без чиєїсь допомоги	33	100,00	1	3,03
б) з незначною допомогою	-	-	31	93,94
в) тільки з допомогою	-	-	1	3,03

незначною допомогою роздягаються й одягаються 75,76% хлопців і 80,00% дівчат вікової групи 11-12 років, а також 70,59% хлопців та 75,00% дівчат у віці 13-14 років.

Результати дослідження дають можливість констатувати, що переважна більшість розумово відсталих підлітків погано вміють користуватися душем. Так,

**Показники рівня сформованості навичок самообслуговування
у дівчат віком 11-12 років**

Показники самообслуговування	Нормально розвинені підлітки n=26		Розумово відсталі підлітки n=25	
	К-ть підлітків	%	К-ть підлітків	%
Уміння роздягатися й одягатися:				
а) без чиєїсь допомоги	26	100,00	5	20,00
б) з незначною допомогою	-	-	20	80,00
в) тільки з допомогою	-	-	-	-
Уміння користуватися душем:				
а) без чиєїсь допомоги	26	100,00	1	4,00
б) з незначною допомогою	-	-	22	88,00
в) тільки з допомогою	-	-	2	8,00
Уміння митися:				
а) без чиєїсь допомоги	26	100,00	-	-
б) з незначною допомогою	-	-	22	88,00
в) тільки з допомогою	-	-	3	12,00
Уміння витиратися рушником:				
а) без чиєїсь допомоги	26	100,00	10	40,00
б) з незначною допомогою	-	-	15	60,00
в) тільки з допомогою	-	-	-	-
Догляд за волоссям:				
а) без чиєїсь допомоги	26	100,00	2	8,00
б) з незначною допомогою	-	-	13	52,00
в) тільки з допомогою	-	-	10	40,00
Уміння доглядати за власним одягом, речами:				
а) без чиєїсь допомоги	26	100,00	2	8,00
б) з незначною допомогою	-	-	23	92,00
в) тільки з допомогою	-	-	-	-

серед 11-12-річних розумово відсталих підлітків лише 6,06% хлопців і 4,00% дівчат самостійно відкривають і закривають крани у душі, регулюють воду. Серед учасників експерименту віком 13-14 років цією навичкою опанували 11,77% хлопців і 12,50% дівчат. З незначною допомогою користуються душем 87,88% хлопців та 88,00% дівчат у віці 11-12 років, а також 85,29% хлопців і 79,12% дівчат віком 13-14

**Показники рівня сформованості навичок самообслуговування
у хлопців віком 13-14 років**

Показники самообслуговування	Нормально розвинені підлітки n=35		Розумово відсталі підлітки n=34	
	К-ть підлітків	%	К-ть підлітків	%
Уміння роздягатися й одягатися:				
а) без чиєїсь допомоги	35	100,00	10	29,41
б) з незначною допомогою	-	-	24	70,59
в) тільки з допомогою	-	-	-	-
Уміння користуватися душем:				
а) без чиєїсь допомоги	35	100,00	4	11,77
б) з незначною допомогою	-	-	29	85,29
в) тільки з допомогою	-	-	1	2,94
Уміння митися:				
а) без чиєїсь допомоги	35	100,00	-	-
б) з незначною допомогою	-	-	32	94,12
в) тільки з допомогою	-	-	2	5,88
Уміння витиратися рушником:				
а) без чиєїсь допомоги	35	100,00	17	50,00
б) з незначною допомогою	-	-	17	50,00
в) тільки з допомогою	-	-	-	-
Догляд за волоссям:				
а) без чиєїсь допомоги	35	100,00	33	97,06
б) з незначною допомогою	-	-	1	2,94
в) тільки з допомогою	-	-	-	-
Уміння доглядати за власним одягом, речами:				
а) без чиєїсь допомоги	35	100,00	10	29,41
б) з незначною допомогою	-	-	24	70,59
в) тільки з допомогою	-	-	-	-

років. 6,06% розумово відсталих хлопців і 8,00% розумово відсталих дівчат вікової групи 11-12 років не можуть користуватися душем без чиєїсь допомоги, а серед підлітків віком 13-14 років такої допомоги потребують 2,94% хлопців і 8,33% дівчат.

Розумово відсталі хлопці та дівчата віком 11-12 років самостійно митися не вміють. Така сама тенденція спостерігається й у старшій віковій групі. За незначної

допомоги цією навичкою опанували 90,91% хлопців і 88,00% дівчат у віці 11-12 років, а також 94,12% хлопців і 87,50% дівчат віком 13-14 років. За умови повної допомоги дорослого цю дію виконали відповідно 9,09% хлопців і 12,00% дівчат вікової групи 11-12 років, а також 5,88% і 12,50% старших підлітків.

Таблиця 2.15

**Показники рівня сформованості навичок самообслуговування
у дівчат віком 13-14 років**

Показники самообслуговування	Нормально розвинені підлітки n=26		Розумово відсталі підлітки n=24	
	К-ть підлітків	%	К-ть підлітків	%
Уміння роздягатися й одягатися:				
а) без чиєїсь допомоги	26	100,00	6	25,00
б) з незначною допомогою	-	-	18	75,00
в) тільки з допомогою	-	-	-	-
Уміння користуватися душем:				
а) без чиєїсь допомоги	26	100,00	3	12,50
б) з незначною допомогою	-	-	19	79,17
в) тільки з допомогою	-	-	2	8,33
Уміння митися:				
а) без чиєїсь допомоги	26	100,00	-	-
б) з незначною допомогою	-	-	21	87,50
в) тільки з допомогою	-	-	3	12,50
Уміння витиратися рушником:				
а) без чиєїсь допомоги	26	100,00	11	45,83
б) з незначною допомогою	-	-	13	54,17
в) тільки з допомогою	-	-	-	-
Догляд за волоссям:				
а) без чиєїсь допомоги	26	100,00	3	12,50
б) з незначною допомогою	-	-	13	54,17
в) тільки з допомогою	-	-	8	33,33
Уміння доглядати за власним одягом, речами:				
а) без чиєїсь допомоги	26	100,00	5	20,83
б) з незначною допомогою	-	-	19	79,17
в) тільки з допомогою	-	-	-	-

Також виявилося, що 45,45% хлопців і 40,00% дівчат у віці 11-12 років та 50,00% хлопців і 45,83% дівчат віком 13-14 років самостійно, без допомоги дорослого набули навички витиратися рушником. За незначної допомоги зазначена навичка сформувалася у 54,55% хлопців і 60,00% дівчат вікової групи 11-12 років, а також 50,00% хлопців і 54,17% дівчат віком 13-14 років.

Самостійно доглядати за волоссям уміють 90,91% розумово відсталих хлопців і 8,00% дівчат віком 11-12 років, а також відповідно 97,06% і 12,50% хлопців і дівчат старшої вікової групи. За незначної допомоги доглядають за волоссям 9,09% хлопців і 52,00% дівчат у віці 11-12 років, а також 2,94% хлопців і 54,17% дівчат віком 13-14 років. Тільки за сторонньої допомоги доглядають за власним волоссям 40,00% 11-12-річних дівчат і 33,33% дівчат у віці 13-14 років. У хлопців обох вікових груп даний показник не засвідчений.

Уміння доглядати за власним одягом і речами без допомоги дорослого сформоване у 3,03% хлопців і 8,00% дівчат віком 11-12 років, а також у 29,41% хлопців і 20,83% дівчат старшої вікової групи. З-поміж 11-12-річних 93,94% хлопців і 92,00% дівчат за незначної допомоги дорослого опанували навичками догляду за власним одягом і речами. У віковій групі 13-14 років ця навичка характерна для 70,59% хлопців і 79,17% дівчат. 3,03% хлопців у віці 11-12 років не вміють піклуватися про власний одяг і речі.

У процесі педагогічного спостереження було з'ясовано, що розумово відсталі підлітки віком 11-14 років за всіма показниками самообслуговування, що вивчалися, суттєво поступаються нормально розвиненим одноліткам. Так, спостереження за рухами розумово відсталих підлітків під час вдягання і взування засвідчують, що чимало з них не можуть правильно організувати рухові дії, не вміють правильно прийняти зручну позу, неспритно рухають руками та погано забезпечують їх взаємодію. Підліткам важко виконувати дії, пов'язані з ізольованими рухами пальців рук, а саме: застібати гудзики, зав'язувати шнурки, заплітати волосся, відкривати та закривати крани у душі, митися милом і мочалкою. Вони мало маніпулюють пальцями, рухи виконують переважно всією кистю, демонструючи підвищене напруження м'язів рук і погану координацію рухів. У одних підлітків

рухові акти бідні, повільні і мляві. Натомість інших дітей відрізняють безглузда метушливість, зайві рухи, які не стосуються справи.

Отримані результати пояснюються тим, що батьки розумово відсталих дітей не спонукають їх до самостійності. Через їх моторну незграбність, млявість і відставання у розвитку батьки вдаються до надмірної опіки, обслуговуючи дитину. Часто такі діти не мають розумної самостійності, батьки позбавляють їх навіть елементарних обов'язків щодо самообслуговування, намагаючись задовольнити різноманітні побажання своїх дітей. Так дорослі позбавляють своїх дітей можливості навчитися самостійно користуватися речами, долати труднощі, регулювати свої дії завдяки вольовим зусиллям.

Однак для формування навичок самообслуговування та розвитку відповідних особистісних якостей необхідна також цілеспрямована корекційно-розвивальна педагогічна робота. Саме заняття із плавання та санітарно-гігієнічні вимоги до них спонукають розумово відсталих підлітків до опанування широким арсеналом навичок самообслуговування, які необхідні для забезпечення відносно незалежного проживання.

Висновки до розділу

Отже, результати констатувального етапу дослідження дали можливість зробити такі висновки.

1. Практика фізичного виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку не забезпечує повною мірою опанування комплексом необхідних знань, умінь і навичок з фізичної культури і тому не відповідає сучасним вимогам до рівня фізичної підготовленості підлітків. Це пояснюється нерозробленістю в теорії і на практиці олігофренопедагогіки корекційно спрямованого змісту і методики додаткових форм занять з фізиної культури, а саме занять із плавання; недооцінкою керівниками та вихователями з фізичної культури спеціальних загальноосвітніх закладів корекційно-розвивального потенціалу цих занять та їх значення для

своєчасного виправлення супутніх недоліків і подальшого розвитку розумово відсталого підлітка.

2. На підставі аналізу літературних джерел був дібраний комплекс тестових завдань для визначення рівня психофізичного розвитку підлітків за трьома складовими: закономірні зміни у психічному розвитку, що сприяють появі нових структур і властивостей особистості; розвиток рухових можливостей (сили, швидкості рухів та реакції, витривалості, гнучкості, статичної і динамічної координації рухів, швидко-силових здібностей); готовність до виконання дій із самообслуговування.

3. Тестування рівня сформованості процесу мислення, рухових якостей і навичок самообслуговування дозволили встановити характерні риси психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків у порівнянні з їх нормально розвиненими однолітками.

4. Результати наших досліджень свідчать про те, що у розумово відсталих підлітків рівень психічного розвитку, а саме сформованості процесу мислення, достовірно нижчий, ніж у їх нормально розвинених однолітків. Особливо це стосується просторового орієнтування і конструктивної діяльності на об'ємних та площинних предметах, що підтверджують дуже низькі, порівняно з нормою, результати тестового випробування підлітків з розумовою відсталістю.

5. Під час вивчення рухових можливостей було встановлено, що розумово відсталі підлітки за всіма показниками достовірно поступалися своїм нормально розвиненим одноліткам, про що й підтверджують результати досліджень Н.В.Астаф'єва, М.П.Вайзмана, О.А.Дмитрієва, М.О.Козленка, В.М.Мозгового, О.С.Самилічева. Насамперед, ідеться про такі рухові якості, як швидкість реакції, витривалість, силові та координаційні здібності.

6. Проведене дослідження засвідчило, що рівень сформованих у розумово відсталих підлітків навичок самообслуговування, а саме: уміння роздягатися й одягатися, користуватися душем, митися, витиратися рушником, доглядати за волоссям, доглядати за власними речами та одягом, значно нижчий, ніж у їх нормально розвинених однолітків.

7. Аналіз результатів тестування розумово відсталих підлітків і порівняння їх із результатами однолітків з нормальним розвитком дозволили зробити висновок, що рівень психофізичного розвитку переважної більшості учнів спеціальних шкіл значно нижчий за аналогічні показники учнів загальноосвітніх шкіл. Пояснити такий стан речей можна з огляду як на об'єктивні закономірності розвитку розумово відсталої дитини, так і недосконалу методику фізичного виховання, поширену в допоміжних школах.

8. Системний аналіз показників психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків дозволив визначити найбільш значущі для їх подальшого розвитку порушення та педагогічні умови їх корекції із застосуванням засобів фізичного виховання, а саме плавання.

9. Заняття із плавання за участю підлітків з розумовою відсталістю в навчально-виховному процесі допоміжних шкіл майже не використовуються. В навчальних закладах де проводяться заняття із плавання, вони не мають корекційної спрямованості, що передбачає вирішення, перш за все, корекційно-розвивальних завдань, дотримання спеціальних принципів, вимог та рекомендацій до проведення занять із плавання, використання різноманітних засобів, методів та методичних прийомів навчання плаванню, усвідомлення корекційного значення музичного супроводу занять.

Таким чином, вищезазначені недоліки організації та змісту занять із плавання підтверджують нашу тезу про те, що проблеми корекції психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків з використанням засобів плавання та подальшої його нормалізації потребують суттєвого вдосконалення і модернізації навчально-виховного процесу в напрямі створення оригінальної моделі фізичного виховання, яка забезпечить сприятливий розвиток розумово відсталої дитини підліткового віку та корекцію її психофізичних порушень, якісну підготовку до інтеграції в колектив школярів з нормальним розвитком.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРА ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ПЛАВАННЯ

3.1. Методика формувального етапу дослідження

За результатами констатувального етапу дослідження виявлені серйозні недоліки в змісті та методичній організації занять з плавання в умовах спеціальних загальноосвітніх закладів, причинами яких є відсутність чітко окресленого змісту занять із плавання, незабезпечення їх корекційно-розвивальної спрямованості, недосконалість і обмеженість використання різних видів рухової діяльності, недостатня нерозробленість системи фізичного виховання в цілому.

У теоретичній частині нашого дослідження відзначено, що для повноцінного розвитку і соціальної адаптації дітей з порушеннями інтелекту, насамперед, необхідна правильно організована корекційно-педагогічна робота, яка б включала систему спеціальних корекційно-розвивальних впливів, спрямованих на активізацію процесів виявлення, компенсації, усунення і попередження недоліків пізнавальної діяльності, фізичного розвитку та вдосконалення рухових здібностей дітей, корекцію і дорозвиток рис особистості.

Теоретичний аналіз науково-методичної літератури з проблеми дослідження, вивчення досвіду впровадження корекційно-розвивальних заходів у спеціальних школах і аналіз результатів констатувального етапу дослідження дали нам можливість створити та впровадити в навчально-виховний процес підлітків з легким ступенем розумової відсталості додаткові форми організації корекційно-виховної роботи.

Основоположним у педагогічному експерименті було ствердження важливої ролі занять плаванням як одного із засобів корекції окремих сторін психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків.

Ми передбачали, що спеціальна організація занять із плавання у фізичному вихованні розумово відсталих підлітків, розробка корекційно-розвивального комплексу всіх доступних засобів навчання сприятимуть повноцінній корекції психофізичних порушень у дітей даної категорії.

Як провідний засіб формувального етапу експерименту було обрано плавання. Такий вибір зумовлений низкою важливих психофізичних чинників, з якими пов'язані заняття із плавання, а саме:

- плавання — новий вид діяльності для розумово відсталих підлітків, які не мали подібного психомоторного та сенсомоторного досвіду. Плавання сприяє формуванню значної кількості нових умовно-рефлекторних зв'язків, що забезпечує активізацію всіх психічних функцій, зокрема мислення, а також психомоторної та емоційно-вольової сфер;

- виконання вправ у воді справляє потужний вплив на всі органи чуття та дає можливість задіяти майже всі групи м'язів, чого не можна досягти під час інших видів діяльності;

- під час занять у воді за умови оптимального фізичного навантаження негативні побічні дії відсутні;

- заняття у водному середовищі супроводжуються виявами позитивних емоцій, що сприяє стимулюванню інтересу до подальших занять із плавання;

- плавання справляє позитивний оздоровчий вплив, сприяючи загартуванню організму і підвищенню опірності до застудних захворювань;

- санітарно-гігієнічні вимоги до занять із плавання вимагають від розумово відсталих підлітків набуття широкого арсеналу навичок із самообслуговування;

- заняття із плавання передбачають формування елементів трудових дій, а саме: добору, підготовки та використання навчального інвентарю (плавальних дощечок, кругів, м'ячів та ін.) за завданням викладача;

- організаційні заходи, які супроводжують заняття з плавання, сприяють формуванню засад культурної поведінки у громадських місцях: роздягальнях, медичному пункті, басейні;

- заняття із плавання сприяють розвитку в розумово відсталих підлітків здатності раціонально й ефективно організовувати свою діяльність відповідно до поставленої мети.

Тому, метою **формульованого етапу дослідження** стала розробка методики занять із плавання для підлітків віком 11-14 років з легким ступенем розумової відсталості, спрямованої на корекцію і розвиток їх пізнавальної сфери, психомоторних здібностей та готовності їх до виконання дій із самообслуговування, а також перевірка її ефективності.

Для реалізації цієї мети й перевірки робочої гіпотези була розроблена методика корекційно-розвивальних занять із плавання для розумово відсталих підлітків, яка пройшла апробацію на базі плавального басейну Інституту фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка впродовж 2005–2006 рр.

Для проведення формульованого етапу експерименту підлітків з легким ступенем розумової відсталості в кількості 116 осіб, з урахуванням поділу на вікові групи, було поділено на чотири відносно однорідні групи (дві контрольні та дві експериментальні). До I контрольної групи ввійшло 28 підлітків у віці 11-12 років (16 хлопців та 12 дівчат), до II контрольної — 29 підлітків віком 13-14 років (17 хлопців і 12 дівчат), які навчаються у спеціальних загальноосвітніх школах с. Шалигіне Глухівського району та с. Глинськ Роменського району Сумської області. До I експериментальної групи ввійшло 30 11-12-річних підлітків (17 хлопців і 13 дівчат), до II експериментальної — 29 13-14-річних підлітків (17 хлопців та 12 дівчат), які навчаються у Сумській спеціальній загальноосвітній школі (табл. 3.16).

Поділ розумово відсталих підлітків на чотири групи (дві експериментальні та дві контрольні) давав можливість провести експеримент в однакових для підлітків умовах, з'ясувати ефективність корекційних занять із плавання й отримати більш точну інформацію про динаміку психофізичного розвитку.

Упродовж 2005 — 2006 рр. в експериментальних групах проводилися корекційно-розвивальні заняття з плавання за розробленою нами методикою. Контрольні групи займалися за затвердженою в даному закладі програмою з

фізичної культури, яка також передбачала проведення занять із плавання [169].

Таблиця 3.16

**Поділ учасників формувального етапу експерименту
на вікові групи**

Вікова група учасників експерименту (років)	Групи експерименту	Стать учасників експерименту		Всього
		хлопці	дівчата	
11 — 12	ЕГ 1	17	13	30
	КГ 1	16	12	28
13 — 14	ЕГ 2	17	12	29
	КГ 2	17	12	29
Всього		67	49	116

На початку та наприкінці формувального етапу експерименту було обстежено всіх його учасників як у контрольних, так і в експериментальних групах. У ході обстеження здійснювався порівняльний аналіз результатів констатувального і формувального етапів дослідження та з'ясовувалась ефективність запропонованої нами методики з плавання.

Експериментальна методика передбачала навчання розумово відсталих підлітків спортивним способам плавання кроль на спині та кроль на грудях. Для супроводу розумово відсталих підлітків з експериментальних груп ми залучали вихователів і батьків цих дітей. Заняття з розумово відсталими підлітками проводилися двічі на тиждень упродовж 45 хвилин, причому протягом 10-15 хвилин виконувались вправи на суші. Заняття з плавання відбувались як у дитячому, так і в спортивному басейнах із поступовим переходом від мілкої його частини до глибокої. Температура води у басейні становила 27-30°C. Під час заняття з плавання один викладач працював із 7-8 учнями. Якщо учнів ставало більше, відповідно збільшувалась і кількість викладачів.

Основну увагу під час корекційних занять із плавання для розумово відсталих підлітків ми спрямовували на такі аспекти психофізичного розвитку, корекція яких здійснювалася впродовж усього педагогічного експерименту:

- розвиток психічних функцій і пізнавальної діяльності;
- корекція рухових можливостей;
- виховання навичок самообслуговування під час занять у басейні;
- етико-естетичне виховання;
- виховання особистісних якостей.

Основними засобами впливу на розвиток *психічної сфери* стали завдання для розвитку уваги, її переключення, розподілу, концентрації; асоціативної пам'яті; асоціативного мислення. Для цього використовувалися запропоновані образні вислови та порівняння, різноманітні ігри у воді, а також допоміжні орієнтири (засоби тактильної орієнтації або обмеження рухів, що являють собою допоміжні приладдя — м'ячі, гімнастичні палиці, стінки, сходи, лави та ін.; окремі сегменти тіла) і систему спеціально розроблених жестів та умовних сигналів викладача, кожен із яких несе конкретну інформацію про необхідність перебудови діяльності або зміну її характеру. Також на заняттях із плавання викладач використовував такий методичний прийом, як розповідь самих учнів про способи й особливості виконання вправ та проведення ігор із опертям на навідні запитання. Завдяки цьому розумово відсталі підлітки краще запам'ятовували способи виконання вправ і правила ігор, вдавались до аналізу своїх дій.

Слід зазначити, що застосування в процесі корекційних занять із плавання комплексу ігор і вправ у воді з використанням спеціальних методичних прийомів, позитивно вплинуло на виникнення закономірних змін у психічному розвитку, що привело до появи нових структур і властивостей особистості розумово відсталих підлітків. Створені на заняттях різноманітні ситуації спонукали дітей самостійно аналізувати, порівнювати, узагальнювати, усвідомлювати сутність певних явищ, обґрунтовувати обраний спосіб дій.

Розвиток *рухових можливостей* мав на меті корекцію таких рухових якостей, як сила, швидкість, спритність, витривалість, гнучкість. Цього ми досягали за допомогою загальнорозвивальних вправ, які виконувались на суші й у воді, вправ для освоєння з водою, вивчення спортивних способів плавання, а також ігор у воді та стрибків у воду.

Великого значення ми надавали *формуванню навичок особистої гігієни та самообслуговування*, які необхідні під час відвідування басейну. Завдяки заняттям із плавання розумово відсталі підлітки навчилися самотійно або з незначною допомогою роздягатися, одягатися, перевдягатися у відповідний одяг, користуватися роздягальнями, туалетами, душовими кабінками, митися, складати речі, сушити волосся, розчісуватися, піклуватися про свою спортивну форму та речі тощо.

Етико-естетичне виховання полягало в тому, що впроваджені нами заходи сприяли засвоєнню поведінкових норм, а також поступовому формуванню у розумово відсталих підлітків чуття прекрасного, сприймання краси рухів, задоволення від музичного супроводу корекційних занять у воді.

Слід зауважити, що завдяки музиці у підлітків формувалося позитивне емоційне ставлення до занять із плавання і зростав інтерес до них, накопичувалися музичні враження та переживання, а отже, змінювалось їх естетичне ставлення до навколишнього середовища.

Застосування різноманітних засобів навчання плаванню (вправ та ігор у воді, стрибків у воду тощо) під час корекційно-розвивальної роботи сприяло також вихованню у розумово відсталих підлітків таких *особистісних рис*, як самостійність, ініціативність, рішучість, активність, винахідливість, сміливість, упевненість у своїх силах, наполегливість, самовладання, витримка, коректна поведінка, мужність і вміння гідно сприймати перемогу чи поразку. Завдяки дотриманню під час гри певних нескладних правил учні ставали більш організованими та дисциплінованими, вчилися діяти злагоджено й допомагати один одному, що дуже важливо для цієї категорії осіб з обмеженими можливостями.

У процесі навчання плаванню ми застосовували наочні, словесні та практичні методи навчання. Виокремлення словесних, наочних і практичних методів навчання, а також їх обов'язкове поєднання в роботі з учнями спеціальної школи має суттєве значення саме через те, що в них порушена єдність між словом, уявленням і практичною дією. Урахування цього з відповідним поданням і обробкою навчальної інформації у взаємозв'язку вербальних, наочних і практичних форм, з одного боку, сприяє створенню умов для її якісного засвоєння, а, з іншого боку, корекційна

робота у даному напрямі, спрямована на формування пізнавальних процесів, насамперед мислення.

Під час корекційних занять із плавання для розумово відсталих підлітків викладач або кваліфікований спортсмен демонстрував зразок рухової дії, що вивчалася, поєднуючи його з поясненням техніки її виконання. Рухова дія демонструвалася в оптимальному й уповільненому темпі, в сагітальній та фронтальній площинах. Практичний метод передбачав самостійне кількаразове виконання підлітками дії, що вивчалася. Але ми з'ясували, що одноманітне повторення певної дії швидко набридає розумово відсталим підліткам. Тому ми урізноманітнювали вправи, використовуючи різні вихідні положення, застосовуючи ігровий та змагальний методи навчання, а також музичний супровід.

Експериментальна методика передбачала проведення впродовж навчального року 50 занять із плавання для розумово відсталих підлітків. Протягом перших 20 занять основну увагу приділяли освоєнню учнів з водним середовищем, ознайомленню з основами техніки плавання кролем на спині та кролем на грудях. На наступних 30 заняттях тривало подальше вивчення й удосконалення техніки цих способів плавання (додаток Б).

Кожне заняття з плавання починалося на суші, де спочатку виконувались загальнорозвивальні вправи, а потім вправи на імітування техніки плавання. Виконання вправ на суші полегшувало та прискорювало процес опанування технікою плавання.

Процес навчання руховим діям здійснювався поетапно:

I етап — ознайомлення з руховою дією, що вивчається;

II етап — її розучування;

III етап — удосконалення рухової дії.

На *першому етапі* ми ознайомлювали підлітків з руховою дією. Даний етап мав велике значення для успішного перебігу наступних етапів. Учні повинні були не просто зрозуміти, що від них вимагатиметься, а й зацікавитись змістом корекційного заняття. Це необхідно для стимуляції активності, розвитку пізнавальної сфери, асоціативного мислення розумово відсталих підлітків. На даному етапі рухова дія,

що вивчалася, демонструвалася в цілому та за елементами, а також надавалася можливість самостійно виконати рух. Основними методами навчання рухів на цьому етапі були словесний та наочний.

На *другому етапі* ми вивчали рухові дії. У зв'язку з тим, що плавальний рух, як правило, є складним для новачків, даний етап навчання руховим діям передбачав вивчення окремих елементів руху та об'єднання окремих дій в одну цілісну. Ефективність цього процесу досягалася також завдяки широкому розмаїттю рухової діяльності та видів вправ на корекційних заняттях із плавання, застосуванню різних поєднань методичних прийомів і методів навчання. Підвищенню емоційності занять із плавання та посиленню інтересу учнів до них сприяли застосування різноманітних підтримуючих засобів та інвентарю, музичного супроводу фізичних вправ, а також рухливі ігри у воді, естафети та стрибки у воду. Основними методами навчання рухів на цьому етапі були метод вправ, ігровий, змагальний.

На *третьому етапі* ми вдосконалювали рухову дію. Реалізація даного етапу передбачала кількаразове повторення рухових дій, що зумовило поглиблення процесів автоматизації керування діяльністю, завершення формування умовно-рефлекторних зв'язків, які вможливили звільнення свідомості підлітків від напруженого контролю за структурою рухів і переключення уваги на умови та якість розв'язання рухового завдання залежно від програми дії. Основними методами навчання на цьому етапі – ігровий та змагальний.

Складовими методики корекційних занять із плавання для розумово відсталих підлітків є такі основні розділи.

Розділ 1 — «Теоретичний розділ».

Розділ 2 — «Розділ загальної фізичної підготовки».

Розділ 3 — «Розділ початкового навчання плавання».

Розділ 4 — «Розділ навчання техніки спортивних способів плавання».

Розділ 5 — «Ігри та розваги у воді».

Розділ 6 — «Стрибки у воду».

Кожний розділ передбачав спеціальні засоби, методи та методичні прийоми (додаток В).

Розділ 1 «Теоретичний розділ» — експериментальної методики з плавання передбачав надання розумово відсталим підліткам інформації про значення фізичних вправ і занять спортом для здоров'я людини, значення занять із плавання для загартування організму та роль спорту у житті осіб із обмеженими можливостями, правила поведінки і техніку безпеки у приміщеннях басейну та під час занять у воді, самообслуговування і гігієну плавця, правила догляду за власними речами, техніку виконання плавальних рухів, а також про правила безпеки під час купання і плавання у відкритих водоймах. Це дало змогу підвищити інтерес розумово відсталих учнів до занять із плавання, сприяти профілактиці шкідливих звичок і боротьбі з ними, вихованню звички систематично займатися фізичною культурою і спортом.

Розділ 2 — «Розділ загальної фізичної підготовки» — містить комплекс загальнорозвивальних вправ, які виконуються як на суші, так і у воді під музичний супровід.

Загальнорозвивальні вправи на суші учні виконували на початку кожного заняття з плавання, що прискорило процес навчання плаванню та сприяло розвитку рухових якостей, які мають першорядне значення під час плавання. Ці вправи дозволили зосередити увагу підлітків на техніці виконання рухів, перевірити правильність засвоєння плавальних рухів, виправити помилки та засвоїти вихідні положення.

Загальнорозвивальні вправи сприяли розвитку основних фізичних якостей: сили, швидкості, витривалості, гнучкості, координації рухів, впливали на розвиток великих м'язових груп плечового поясу, тулуба, рук і ніг. Крім того, ці вправи розширювали функціональні можливості учнів, коло вмінь і рухових навичок і, таким чином, готували їх до більш ефективного опанування плавальними рухами.

З урахуванням особливостей психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків нами добиралися комплекси вправ, які виконувались на суші на місці: стрибки, нахили, присідання, віджимання, махові та ривкові рухи руками і ногами, вправи на розвиток гнучкості тощо.

Великого значення з огляду на завдання подолання фізичної ослабленості, підвищення працездатності розумово відсталих підлітків, а також для стимулювання розвитку координації рухів, сили, витривалості, гнучкості та рівноваги ми надавали вправам у воді, які виконувались під музичний супровід.

Виходячи з особливостей психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків, ми розробили комплекс вправ у воді, який учні вивчали у певній послідовності: спочатку розучували вправи під рахунок, одночасно з музикою та демонстрацією викладача, а потім, коли діти добре засвоїли вправи, вони виконували їх лише за зразком викладача під музичний супровід.

Комплекс загальнорозвивальних вправ у воді складався з трьох груп: 1) загальнорозвивальні вправи в русі; 2) загальнорозвивальні вправи на місці; 3) вправи з м'ячем.

Загальнорозвивальні вправи в русі виконувались із застосуванням різноманітних видів ходьби, бігу та стрибків у різних напрямках: прямо (вперед, назад), за перехресними лініями, за кривими лініями (по колу, «вісімкою», «змійкою») тощо. Музичний супровід цих вправ допомагав надати рухам потрібний темп і ритм. Для вдалої організації виконання загальнорозвивальних вправ у русі ми вдавались до допомоги викладача або кваліфікованого спортсмена, який спрямовував рух.

Комплекс загальнорозвивальних вправ у воді на місці складався з логічно дібраних вправ, які виконувались з оперттям на дно і бортик басейну, з різною амплітудою та інтенсивністю рухів. Спираючись на дно басейну, підлітки виконували ходьбу і біг, різноманітні стрибки, махи руками та ногами, випадки, приставні кроки, обертання навколо своєї осі, елементи гребкових рухів руками, вправи на гнучкість тощо. «Велосипед», «ножиці», віджимання та інші вправи вимагали оперття на бортик басейну.

Третій комплекс включав вправи у воді з м'ячем для м'язів верхнього плечового поясу з метою подолання опору води.

Кожна група експериментального комплексу вправ у воді мала свою мету. Так, перша група допомагала покращити орієнтування дітей у просторі, друга сприяла

зміцненню, розвитку та корекції всього рухового апарату. Вправи третьої групи мали на меті розвиток координації рухів, сили та підвищення емоційності занять.

Педагогічні спостереження засвідчили, що ритмічні вправи у воді під музичний супровід допомагають залучити сором'язливих і пасивних розумово відсталих підлітків до занять, активізувати їх увагу та пробудити інтерес до плавання.

Необхідно зазначити, що виконання вправ у воді, які спрямовані на подолання її опору, сприяло покращенню орієнтування розумово відсталих учнів у просторі, а також розвитку координації рухів, витривалості, сили, гнучкості та вихованню вольових зусиль.

Розділ 3 — «Розділ початкового навчання плавання» — передбачав освоєння з водним середовищем. Завдяки навчанню розумово відсталих підлітків тому, як занурюватися під воду, дихати у воді та приймати правильне горизонтальне положення під час ковзання на воді.

Спостереження показали, що водне середовище, з яким підлітки експериментальних груп уперше контактували на початковому етапі впровадження нашої методики, викликало в них емоційне напруження, що зумовило вияви водобоязні. До чинників, які викликають водобоязнь, належать:

- висока щільність водного середовища, завдяки якій тіло перебуває в стані, подібному до невагомості;
- в'язкість води, що досить своєрідно діє на органи чуття;
- необхідність узгоджувати рухи з диханням, затримуючи вдих і повільно видихаючи;
- незвичне положення тіла та його сегментів під час виконання основних плавальних рухів;
- дія додаткових зовнішніх сил, як за статичного положення тіла у воді, так і під час плавання, а саме: гідростатичної сили виштовхування, гідродинамічної підйомної сили, сили опору та реакції опори, сили тяги;
- неприємні та больові відчуття, які виникають унаслідок потрапляння води до рота, носу, очей, вух і на шкіру обличчя [21; 110; 134; 140; 171].

Вищеперераховані чинники на перших корекційних заняттях із плавання викликали у розумово відсталих підлітків тривогу, розгубленість, невпевненість у власних силах.

Наша методика передбачала виконання в домашніх умовах під наглядом дорослого додаткових завдань, які дозволять згодом більш ефективно подолати виниклі під час навчання плаванню ускладнення (додаток Г).

Спостерігаючи за розумово відсталими підлітками під час занять із плавання, ми з'ясували низку психофізичних реакцій, пов'язаних із подоланням дії стресогенних чинників.

75% учнів з експериментальних груп страждали на водобоязнь. Вони мали значні психологічні проблеми навіть під час простих переміщень дном басейну в опорному положенні з рухами рук, особливо на відстані від бортику. Решта підлітків без суттєвих зусиль виконували вправи на занурення в опорному положенні, 16,67% з них приймали безопорне положення у воді, а потім надовго зупинялися на цьому етапі.

З метою подолання синдрому водобоязні ми робили акцент на іграх та ігрових вправах, які допомагали підліткам подолати страх перед водою і звикнути до водного середовища, поступово переходячи від твердої опори до змішаної, а потім до нестійкої, рухливої, а згодом узагалі відмовляючись від опори та ковзаючи. Організація занять із плавання на цьому етапі мала свої особливості, а саме: навчальний матеріал спочатку вивчався на суші, а потім у воді.

Ігри та ігрові вправи цього спрямування були об'єднані в кілька основних груп, які вивчалися у чіткій послідовності:

- ознайомлення зі специфічними властивостями води;
- занурення у воду з головою та відкривання очей під водою;
- видихи у воду;
- спливання і лежання на воді;
- ковзання.

Ознайомлення із специфічними властивостями води допомагали підліткам краще орієнтуватись у воді, розуміти різноспрямованість рухів у воді; звикнути до

нового незвичайного середовища, його температури, щільності, в'язкості й опору; вчитися спиратися на воду та відштовхуватися від неї. З цією метою ми пропонували підліткам виконувати комплекс загальнорозвивальних вправ у воді в русі, які передбачали пересування у різних положеннях (грудями, спиною, лівим і правим боками), з різною швидкістю та зі зміною напрямку руху (вперед, назад, убік тощо). Під час виконання вправ ми рекомендували прості способи пересування: кроком, бігом, стрибками. Також учасники експерименту виконували прості гребкові рухи руками у воді, що давало їм змогу навчитися спиратися на воду та відштовхуватися від неї.

Занурення у воду з головою та відкривання очей під водою. Ігри та вправи цієї групи сприяли подоланню боязні води, формуванню вміння відкривати очі у воді та краще орієнтуватися в ній, а також допомагали відчутти її підйомну силу.

Особливу увагу ми приділяли тому, щоб під час занурення у воду підлітки не закривали руками очі, ніс і вуха. Ми також стежили за тим, щоб підлітки не витирали руками очі та обличчя, виринаючи на поверхню. Це зайві рухи перешкоджають звикнути до води.

Видихи у воду мали на меті навчання основам дихання у воді, формування навички ритмічного дихання і його узгодження з плавальними рухами. Для цього ми пропонували таку послідовність дій: затримати дихання на вдиху, видихнути, вдихнути та знову затримати дихання на вдиху; видихнути у воду. Вправи на формування навички дихати у воді виконувалися спочатку на суші, а потім у воді.

Контроль за видихом у воду здійснювався шляхом підрахунку кількості бульбашок на поверхні води та завжди звуку і широкому відкриванню рота після видиху для чергового вдиху.

Спливання і лежання у воді допомагають учням ознайомитися з незвичним для них станом невагомості, відчутти відштовхувальну підйомну силу води, набути навички лежати на її поверхні та утримувати рівновагу тіла у горизонтальному положенні на грудях і на спині. Формуванню цих навичок сприяло виконання вправ «поплавок», «зірочка» і «стріла» тощо на грудях та на спині.

Ковзання з різними положеннями рук на спині та на грудях допомагало утримувати рівновагу тіла у воді, набувати вміння тягнутися вперед у напрямку руху, приймаючи найбільш вигідне положення тіла.

Перед учасниками експерименту ми ставили конкретні завдання: пірнути так, щоб торкнутися руками дна, ковзати з витягнутими руками до зазначеної лінії, виконати вправу «поплавок», торкаючись лобом колін, тощо. Застосування таких корекційних прийомів дозволяло не просто відтворити необхідний рух, а й спонукати підлітків до вирішення конкретних психомоторних завдань у чітко визначені моменти виконання дії, що також стимулювало розвиток їх психічних функцій — тактильного і м'язового чуття, мислення та конструктивної діяльності шляхом самостійного конструювання рухової дії за допомогою допоміжних орієнтирів.

У ході експерименту ми спостерігали, що на перших заняттях через вимушені зупинки, невміння пересуватись у воді та підвищену тепловіддачу учні швидко мерзли. Тому ми чергували вправи, які виконуються на місці, з вправами у русі, наприклад: видихи у воду — робота ніг — ковзання — ковзання з роботою ніг. Ми також чергували вправи, які супроводжуються затримкою дихання, з активними видихами у воду, наприклад: ковзання — видихи у воду — ковзання з роботою ніг. Таке чергування вправ запобігає охолодженню учнів і підвищує щільність заняття.

Досвід упровадження розробленої нами методики корекційних занять із плавання засвідчив, що на даному етапі позитивних результатів у роботі зі звикання підлітків експериментальних груп до водного середовища можна досягти завдяки використанню простих образних висловів і порівнянь. Вони вможливили емоційне забарвлення корекційних занять, пробудження цікавості до них, прояви активності, дефіцит якої характерний для розумово відсталих підлітків. Спираючись на більш збережені функції, ми сприяли активізації процесів мислення, стимулювали психомоторний розвиток учнів. Це, в свою чергу, пробудило інтерес підлітків до завдання, спонукало їх до проявів активності й охочого виконання вправи, а також позитивно вплинуло на їх подальший психофізичний розвиток. Наведемо приклади таких висловів: «Дмухни на гарячий чай» (під час опанування дихання у воді),

«Виструнчись» (в процесі ковзання), «Носки ніг відтягни, як балерина» (під час вивчення рухів ногами, притаманних для стилю кроль) та ін.

З метою підвищення активності учнів і стимулювання їх інтересу до корекційних занять, а також бажання й надалі опанувати новими плавальними рухами нами використовувались методи позитивної емоційної підтримки у вигляді схвалення та заохочення.

Опанування вправами для освоєння з водою, адаптацію у водному середовищі, подолання стресового стану за допомогою спеціальних засобів та методичних прийомів сприяє поступовому зменшенню, а згодом і повному зникненню синдрому водобоязні. Синдром водобоязні повністю зник після 1,5 — 2 місяців упровадження методики. Цей термін, як бачимо, має суттєві індивідуальні розбіжності, що залежать від швидкості подолання стресового стану, пов'язаного з початком діяльності в новому середовищі.

До *розділу 4 — «Розділ навчання техніки спортивних способів плавання»* — ми переходили лише тоді, коли всі учні експериментальних груп освоїлися з водою, навчилися відчувати та використовувати її властивості, приймати правильне горизонтальне положення тіла на поверхні води та видихати у воду.

Завдання даного розділу вимагали від учасників експерименту високої концентрації уваги, розширеного сприймання, ефективної взаємодії з середовищем, напруження основних функціональних систем і необхідності протидіяти втомі за рахунок вольових зусиль.

Реалізація експериментальної методики занять із плавання передбачала навчання техніці спортивних способів плавання кроль на спині та кроль на грудях, які вивчалися спочатку за елементами; надалі відбувалося об'єднання елементів у різноманітні ланцюги, а потім спосіб вивчався в цілому.

Вправи для вивчення техніки спортивних способів плавання вивчалися як на суші, так й у воді. Для практичного ознайомлення зі специфікою рухів на суші передбачалось виконання імітаційних вправ, які сприяли формуванню у підлітків уявлення про амплітуду, напрямок і швидкість рухів, їх координаційну та ритмо-темпову структуру. Ці вправи також дозволяли перевірити правильність засвоєння

плавальних рухів і виправити помилки.

У воді виконувались підготовчі вправи, які ми умовно поділили на групи залежно від послідовності їх вивчення. До них належали:

- вправи для вивчення рухів ногами;
- вправи для вивчення техніки дихання;
- вправи для вивчення рухів рук і дихання;
- вправи для узгодження рухів рук і ніг із диханням.

Необхідно зазначити, що кожен елемент техніки плавання вивчався у такій послідовності:

- в опорному положенні без просування (спираючись на бортик басейну або стоячи на дні басейну);
- в опорному положенні з просуванням (просуваючись дном басейна);
- в русі з рухливою опорою (спираючись на плавальну дошку);
- без опертя з просуванням (ковзання, супроводжуване рухами згідно із завданням).

Як свідчить досвід практичного впровадження нашої методики, переважну більшість складних координаційних дій на початку опанування даного розділу самостійно виконувати підлітки не могли, незважаючи на дотримання принципів поступовості та доступності.

Удаючись до уточнення рухів, тобто виправлення помилок і закріплення навичок плавання спортивними способами, ми робили акцент на тому, що:

- виділяли головну помилку;
- ніколи не виправляли кілька помилок одночасно, тому що це знижує інтерес учнів до занять і впевненість у власних силах;
- домагались на одному занятті корекції одного руху.

Кількаразове повторення дії, що вивчалася, з використанням вербального інструктування, умовних сигналів і жестів сприяло виправленню помилок учасників експерименту. Як заохочення до докладання вольових зусиль ми використовували солодоці або іграшки.

Безпосередній добір методів навчання і методичних прийомів залежав від структурної та координаційної складності рухової дії. Під час виконання учнями певної рухової дії, використовуючи метод демонстрації, ми акцентували їх увагу не на цілісному русі, а на його ключовому елементі або елементі, який підлягає корегуванню, а також на характеристиках дії (швидше, повільніше, ритмічних характеристиках та ін.).

Із метою формування необхідної траєкторії плавальних рухів ми використовували допоміжні орієнтири: для виконання колового обертання рукою назад підліткові необхідно було спочатку доторкнутися кінчиками пальців до стіни на відстані витягнутої вперед руки, потім, піднявши руку вгору, доторкнутися плечем до вуха, а кінчиками пальців — до гімнастичної палиці, утримуваної викладачем на висоті піднятої руки, а далі, опускаючи руку вниз — назад, доторкнутись великим пальцем до свого стегна.

Виконання завдань на цьому етапі навчання дозволило поступово вибудовувати позитивні міжособистісні контакти, сприяти самоствердженню учнів, чого не спостерігалося на попередньому етапі корекційної роботи.

Ми з'ясували, що розумово відсталим підліткам притаманне раптове, а не поступове, як їх нормально розвиненим одноліткам, якісне покращення рухової дії, що вивчалася.

Таким чином, формування навичок плавання розкрило потенційні можливості розумово відсталих підлітків. Педагогічні спостереження засвідчили, що на даному етапі навчання учні спроможні опанувати складними координаційними плавальними рухами з оптимальним навантаженням і необхідною амплітудою, а також засадами раціональної координації рухів у спортивних способах плавання. Однак підліткам ще було складно виконувати дрібні, точні рухи, а також складні сполучення елементів техніки плавання на зразок узгодження рухів рук і дихання, характерного для кролю на грудях. Але навчання плаванню у поєднанні з різноманітними підготовчими вправами дозволяло в цілому набути необхідних навичок.

Розділ 5 — «Ігри та розваги у воді» — включав вправи на розслаблення, естафети, розваги, а також ігри з м'ячем, що підвищують емоційність занять із

плавання і урізноманітнюють їх.

Особливу увагу ми приділяли використанню на заняттях із плавання вправ та ігор на розслаблення. Слід зазначити, що ці вправи та ігри ми застосовували після аеробного піку навантаження у середині заняття протягом його заключної частини під повільний музичний супровід. За допомогою цих вправ та ігор ми підтримували необхідну інтенсивність роботи, підвищували ефективність занять, а також відновлювали дихання підлітків.

Важливе місце в корекційній роботі з розумово відсталими підлітками посідають ігри з м'ячем і розваги у воді. У невимушеній обстановці підлітки швидше опанували складними руховими діями, менше боялися води; так створювалися передумови для набуття важливих прикладних рухових навичок і вмій. Застосування цього засобу корекційно-розвивальної роботи сприяло також підвищенню емоційності й урізноманітненню занять. Учні ставали більш упевненими у власних силах і отримували можливість самоствердитися. Ми також наголошували на вихованні морально-вольових якостей — самостійності, ініціативності, рішучості, активності, винахідливості, сміливості; активізації пізнавальної діяльності та психічних процесів; спонукали до багаторазового повторення та закріплення раніше вивчених вправ і рухів.

Будь-яка гра чи ігрова вправа передбачала додержання гравцями певних нескладних правил, завдяки чому вони ставали більш організованими та дисциплінованими. Крім того, намагаючись грати за правилами, підлітки привчалися діяти злагоджено й допомагати один одному.

Під час ігор та естафет ми заохочували дітей до активного вияву позитивних емоцій, дозволяли голосно кричати, вигукувати імена гравців своєї команди, стрибати й уболівати.

Маючи на меті навчання плаванню, ми дібрали ігри у воді з урахуванням віку, психофізичного розвитку та плавальної підготовленості розумово відсталих підлітків. У процесі експерименту ми пропонували ігри, які сприяли корекції та розвитку як процесів мислення, так і загального розвитку рухових якостей.

Розроблена нами експериментальна методика з плавання на етапі вдосконалення рухової дії передбачала проведення ігор у воді з елементами змагань. Це допомагало підліткам учитися застосовувати набуті вміння і навички за більш складних умов, мобілізуватись у потрібний момент, виявляти ініціативу, волю, наполегливість, демонструвати самовладання, витримку, мужність, гідно приймати перемогу чи поразку, поводитися коректно.

Під час проведення ігор і розваг у воді ми використовували різноманітний інвентар, а саме: гумові м'ячі, плавальні дошки, рятувальні круги, яскраві іграшки, що тонуть чи плавають, деталі конструктора, гімнастичні обручі тощо.

Педагогічні дослідження засвідчили, що вправи для вивчення стрибків у воду необхідно включати ще на початку першого етапу навчання. Це допомагає підліткам швидше освоїтися з водним середовищем та сприяє вдалому опануванню плавальними рухами. Тому невід'ємною складовою кожного заняття із плавання були *стрибки у воду*, що мали на меті полегшення та прискорення процесу освоєння з водою, покращення орієнтування під водою в напрямках угору — вниз, підвищення емоційності занять, виховання сміливості, рішучості, впевненості у власних силах, дисциплінованості, що дуже важливо для розумово відсталих підлітків.

На заняттях із плавання ми використовували різноманітні стрибки у воду з низького бортику басейну та зі стартової тумбочки, які мали яскраві назви. Це допомагало розширити уявлення підлітків про навколишній світ, сприяло розвитку мислення та інтересу до занять.

Слід наголосити, що під час навчання плаванню розумово відсталих підлітків ми тренувалися зістрибувати вниз ногами з низького бортику басейна вже на перших заняттях, удаючись до допоміжних заходів, а саме використовуючи жердини для страховки та допомогу викладача. Цю вправу виконували, як правило, наприкінці основної частини заняття, дотримуючись дисципліни та правил безпеки. Учні стрибали у суворій послідовності, лише за командою викладача та після того, як попередній учень вийшов з води або відплив від місця пірнання. Дотримання цих

правил дозволило учням швидше звикнути до води та стати більш дисциплінованими.

Ми встановили, що розумово відсталі підлітки, які не вміють плавати, потребують безпосередньої допомоги викладача, тому в процесі навчання плаванню викладач перебував у воді. Це дозволило організувати заняття, навчити учасників експериментальних груп приймати правильне вихідне положення, виправляти помилки, а також дало їм впевненості у власних силах, подолати скутість і напруження.

Важливо зауважити, що стороння допомога і педагогічні втручання в практичну діяльність розумово відсталих підлітків протягом корекційної роботи послідовно скорочувалися аж до повної відмови від них на тому етапі, коли конкретний учень був здатен самостійно правильно виконати конкретне завдання.

У процесі освоєння з водним середовищем й удосконалення техніки плавання ми широко використовували підтримуючі засоби й різноманітний інвентар у вигляді плавальних дощечок, надувних нарукавників та іграшок, м'ячів тощо. Застосування цього методичного прийому прискорило процес навчання, допомогло краще організувати групу, підвищило емоційність занять і дало розумово відсталим підліткам впевненості у власних силах.

Під час роботи у басейні ми використовували спеціально розроблені умовні жести та сигнали, за допомогою яких викладач керував роботою учнів у воді, спрямовуючи їх дії або окремі рухи у необхідному напрямку. Так, жестами визначалися темп руху — швидше, повільніше; напрямок — праворуч, ліворуч; зміна напрямку — розворот; положення тіла та його частин — лягти (вище або нижче), підняти або опустити голову; рухи ніг і рук. Сигналами подавалися команди, які було необхідно виконувати підліткам, наприклад: один свисток замінює команду «Руш!», яка подається на початку виконання вправи; два свистки — «Увага!»; чергування довгих і коротких свистків — «Заняття або гра закінчені. Вийти з води!»; сигнал «Із води!» можна також подавати, показуючи підліткам піднесені схрещені руки. За допомогою жестів і умовних сигналів підлітки швидко отримують інформацію про зміни і корегування рухів, характер діяльності,

набувають здатності оперативно реагувати на сигнал викладача та, відповідно до отриманого сигналу, перебудовувати свою діяльність. Таким шляхом ми досягаємо розгортання пізнавальних процесів і розумових операцій підлітків з обмеженими можливостями.

Починаючи з перших занять, особливу увагу ми приділяли вихованню правильної поведінки у приміщеннях басейну та під час занять у воді, знайомили з командами, умовними сигналами і жестами, які подаються під час навчання в басейні, а також із заходами безпеки в ході занять із плавання. Це дало можливість уникнути травм і нещасних випадків під час занять на воді та підтримати налужну дисципліну.

Дуже важливим аспектом корекційної роботи з розумово відсталими підлітками був музичний супровід занять із плавання. Музика використовувалась як тло, як засіб подолання монотонності, що виникала внаслідок однотипних, багаторазово повторюваних рухів, якорієнтир, що задає потрібний темп і ритм виконання вправ. Тому музичний супровід занять був безперервним, ритмічним і складався з популярних мелодій.

Як наголошують Є.А.Яних і В.А.Захаркіна [2], позитивний вплив музики виявляється в покращенні рухової реакції, вдосконаленні музичних здібностей, вихованні позитивних емоцій, поступовому формуванні в учнів чуття прекрасного, сприйманні краси рухів, задоволенні від музичного супроводу. Музика активізує вольові зусилля, бадьорить, радує, викликає емоційні переживання, прагнення до творчості, покращує інтелектуальну діяльність, підвищує працездатність, формує вміння диференціювати просторові та часові параметри рухів [106; 109]. Тому ми використовували життєрадісну музику, яка спонукала рухатись.

Добираючи музичний супровід, ми керувалися важливим принципом відповідності музичного ритму і настрою характерові рухових дій. На заняттях ми чергували швидку ритмічну музику з повільною, що дало змогу відновлювати дихання учасників експерименту.

На заняттях із плавання ми поєднували фізичну діяльність із розумовою: дітям необхідно було зрозуміти завдання, засвоїти зміст вказівок викладача,

проаналізувати їх, удаючись при цьому до мовленнєвого і моторного супроводу. Таким чином, спонукання учнів до відповідей на запитання сприяло усвідомленню рухових дій і — водночас — мовленнєвому розвитку і збагаченню словникового запасу. Наприклад, наприкінці заняття з плавання ми використовували такий методичний прийом, як розповідь учнів про виконані вправи та ігри за допомогою навідних запитань («Які вправи ми виконували під час заняття?», «В яку гру ми сьогодні грали?» тощо). Завдяки такому аналізу розумово відсталі підлітки краще запам'ятовували вправи та ігри, аналізували свої дії, а це є потужним стимулом розвитку пізнавальних процесів.

Особливу увагу під час корекційних занять із плавання ми приділяли фізичному навантаженню. Дозування фізичних навантажень, які застосовувались у процесі навчання плаванню, здійснювалося з урахуванням рівня психофізичного розвитку і працездатності, а також наявності соматичних аномалій. Величина та характер пропонованих навантажень повинні були, з одного боку, приносити задоволення і сприяти формуванню мотивації до продовження занять, а з іншого, сприяти зростанню працездатності підлітків, стимулювати прояви вольових зусиль для подолання труднощів.

Навантаження необхідно збільшувати відповідно до зростання працездатності розумово відсталих підлітків, їх здатності докласти вольових зусиль. Саме можливість збільшення навантажень, як тренувальних, так і ігрових, поступова адаптація до них розумово відсталих підлітків свідчать про формування вольової сфери учасників експерименту.

На корекційних заняттях із плавання для розумово відсталих підлітків, передбачених нашою методикою, ми раціонально поєднували індивідуальну, групову і фронтальну форми організації.

До індивідуальних занять частіше за все залучались або слабкі, або сильні учні; ця форма виявилася також прийнятною для демонстрації нової вправи та перевірки засвоєних навичок. Використання групової форми передбачало поділ учнів на кілька груп залежно від підготовленості або специфіки матеріалу, що вивчався. Кожна група займалася на певній доріжці або у певній частині басейну. Фронтальна форма

проведення заняття передбачала одночасне виконання вправ усіма учнями. Це стосувалося загально розвивальних і спеціальних вправ на суші й у воді, а також вивчення вправ на опанування технікою плавання у воді в опорному та безопорному положеннях.

Комплексне використання всіх методів, методичних прийомів, засобів навчання і форм проведення занять дозволило домогтися формування позитивного ставлення підлітків до корекційних занять із плавання. Перш за все, йшлося про насолоду від занять (умов проведення, спілкування, музичного супроводу), а також про усвідомлення краси рухів, задоволення від правильного виконання завдань, порівняння своїх дій із зразком викладача чи кваліфікованого спортсмена.

Таким чином, розроблена нами експериментальна методика корекційних занять із плавання для підлітків у віці 11-14 років з легким ступенем розумової відсталості є ефективним засобом корекції та розвитку пізнавальної діяльності, психомоторних здібностей та дорозвинення навичок самообслуговування й особистісних якостей.

3.2. Результати дослідження та їх аналіз

У перевірці доцільності експериментальної методики взяли участь 116 підлітків у віці 11-14 років з легким ступенем розумової відсталості, яких на підставі вікової класифікації було поділено на чотири відносно однорідні групи (дві контрольні та дві експериментальні). До I контрольної групи (КГ1) увійшло 28 підлітків у віці 11-12 років (16 хлопців та 12 дівчат), до II контрольної (КГ2) — 29 підлітків у віці 13-14 років (17 хлопців і 12 дівчат), до I експериментальної групи (ЕГ1) увійшло 30 підлітків віком 11-12 років (17 хлопців та 13 дівчат), до II експериментальної (ЕГ2) — 29 підлітків віком 13-14 років (17 хлопців і 12 дівчат).

На початку формувального етапу експерименту було проведено тестування психофізичного розвитку цих підлітків. Групи складались із підлітків з приблизно однаковими психічними та руховими показниками. Після завершення формувального експерименту ми повторно обстежили всіх його учасників як у контрольних, так і в експериментальних групах. Такий підхід був зумовлений

необхідністю оцінити ефективність запропонованої нами методики корекційних занять із плавання для підлітків віком 11-14 років з легким ступенем розумової відсталості.

Зіставлення змін показників психофізичного розвитку хлопців і дівчат у контрольних і експериментальних групах дозволило підтвердити ефективність корекційних занять із плавання, які ґрунтувались на запропонованій нами методиці.

Рівень психофізичного розвитку учнів визначали за трьома складовими: виникнення закономірних змін у психічному розвитку, що сприяє утворенню нових структур і властивостей особистості; розвиток рухових можливостей (за допомогою підбраного відповідно до рекомендацій різних науковців [9; 66; 169; 183; 185] й адаптованого для даної категорії дітей комплексу тестових завдань, які охопили всі основні рухові якості людини: силу, швидкість рухів та реакції, статичну і динамічну координацію рухів, швидко-силові здібності, гнучкість, витривалість); готовність розумово відсталих підлітків до виконання дій із самообслуговування (уміння роздягатися й одягатися, користуватися душем, митися, витиратися рушником, доглядати за волоссям, доглядати за власними речами та одягом).

Аналіз одержаних після формувального експерименту результатів показав, що за рівнем виникнення змін у психічному розвитку, які спричиняли появу нових якісних структур і властивостей особистості, учні з обох експериментальних груп достовірно випереджали своїх однолітків з контрольних груп (табл. 3.17 — 3.20).

Проведене нами спостереження засвідчило, що покращенню показників психічного розвитку 11-14-річних підлітків з експериментальних груп сприяло систематичне виконання на заняттях із плавання комплексу вправ, ігор та завдань у воді для розвитку уваги, її переключення, розподілу, концентрації; асоціативної пам'яті; асоціативного мислення. Для цього використовувалися запропоновані образні вислови та порівняння, різноманітні ігри у воді, а також допоміжні орієнтири (засоби тактильної орієнтації або обмеження рухів, що являють собою допоміжні приладдя — м'ячі, гімнастичні палиці, стінки, сходи, лави та ін.; окремі сегменти тіла) і систему спеціально розроблених жестів та умовних сигналів викладача, кожен із яких несе конкретну інформацію про необхідність перебудови

діяльності або зміну її характеру. Також, перед учасниками експерименту під час занять із плавання ставились конкретні завдання: пірнути так, щоб торкнутися руками дна, ковзати з випростаними руками до зазначеної лінії, виконати вправу «поплавок», торкаючись лобом колін, тощо. Застосування таких корекційних прийомів дозволяло не просто відтворити певний рух, а й спонукало підлітків до розв'язання конкретних психомоторних завдань у чітко визначені моменти виконання дії. Це стимулювало розвиток їх психічних функцій — тактильного і м'язового чуття, мислення та конструктивної діяльності — шляхом самостійного конструювання рухової дії за допомогою допоміжних орієнтирів. Також на заняттях із плавання викладач використовував такий методичний прийом, як розповідь самих учнів про способи й особливості виконання вправ та проведення ігор із оперттям на навідні запитання. Завдяки цьому розумово відсталі підлітки краще запам'ятовували способи виконання вправ і проведення ігор, вдавались до аналізу своїх дій.

Зокрема, досліджуючи перебіг *операцій аналізу і синтезу* розумово відсталих підлітків, ми виявили, що учні з експериментальних груп значно краще виконали запропоновані тестові завдання, ніж їх однолітки з контрольних груп (табл. 3.17).

Так, показники операцій аналізу і синтезу зросли в ЕГ1 на 29,17% у хлопців і 27,65% у дівчат, в ЕГ2 — на 24,07% у хлопців і 22,77% у дівчат ($p < 0,001$). У підлітків із КГ1 цей показник зріс на 15,70% у хлопців ($p < 0,001$) і 15,96% у дівчат ($p < 0,01$), в КГ2 — на 16,13% у хлопців ($p < 0,001$) і 14,65% у дівчат ($p < 0,01$).

Підлітки з ЕГ1 та ЕГ2 набагато краще виконали серію завдань матриць Дж.Равена, ніж їх однолітки із КГ1 і КГ2, тому є підстави стверджувати, що у розумово відсталих підлітків з експериментальних груп достовірно змінилися показники аналізу і синтезу.

Не менш суттєво вплинула експериментальна методика і на здатність підлітків до *узагальнення* (табл. 3.18).

Так, в ЕГ1 зафіксовано збільшення досліджуваного показника на 36,89% у хлопців і 25,96% у дівчат ($p < 0,01$), в ЕГ2 — відповідно на 37,02% і 23,84% ($p < 0,001$). У КГ1 показники операції узагальнення зросли на 18,45% у хлопців та 16,35% у дівчат ($p < 0,05$), в КГ2 — відповідно на 19,76% і 16,31% ($p < 0,01$).

**Порівняльні результати дослідження операцій аналізу і синтезу
(кількість правильних рішень) розумово відсталих підлітків**

Вікова група підлітків	Групи	До експерименту	Після експерименту	Різниця, %	P
		M±m	M±m		
хлопці					
11-12 років	ЕГ1 (n=17)	6,65±0,17	8,59±0,19	29,17	<0,001
	КГ1 (n=16)	6,75±0,17	7,81±0,14	15,70	<0,001
P		>0,05	<0,01		
13-14 років	ЕГ2 (n=17)	8,06±0,18	10,00±0,09	24,07	<0,001
	КГ2 (n=17)	8,00±0,19	9,29±0,14	16,13	<0,001
P		>0,05	<0,001		
дівчата					
11-12 років	ЕГ1 (n=13)	6,69±0,17	8,54±0,22	27,65	<0,001
	КГ1 (n=12)	6,83±0,17	7,92±0,19	15,96	<0,01
P		>0,05	<0,05		
13-14 років	ЕГ2 (n=12)	8,08±0,21	9,92±0,08	22,77	<0,001
	КГ2 (n=12)	7,92±0,18	9,08±0,24	14,65	<0,01
P		>0,05	<0,01		

Отже, завдяки корекційним заняттям із плавання покращилася здатність підлітків з обох експериментальних груп до узагальнення, встановлення зв'язків між предметами та явищами, прискорився темп здійснення розумових операцій.

Дослідження просторового орієнтування і конструктивної діяльності розумово відсталих підлітків на об'ємних і площинних предметах становить особливий інтерес для визначення ефективності запропонованої нами методики.

Результати дослідження *просторового орієнтування і конструктивної діяльності* підлітків на об'ємних предметах подані в таблицях 3.19 — 3.20.

Отримані дані щодо просторового орієнтування і конструктивної діяльності підлітків на об'ємних предметах свідчать про покращення сформованості досліджуваної психічної функції завдяки зменшенню часу на виконання завдань.

Так, в ЕГ1 результати виконання завдання I категорії складності покращилися на 24,25% у хлопців і 23,55% у дівчат ($p < 0,001$), завдання II категорії складності —

**Порівняльні результати дослідження операції узагальнення
(кількість правильних рішень) розумово відсталих підлітків**

Вікова група підлітків	Групи	До експерименту	Після експерименту	Різниця, %	P
		M±m	M±m		
хлопці					
11-12 років	ЕГ1 (n=17)	2,06±0,06	2,82±0,18	36,89	<0,01
	КГ1 (n=16)	2,06±0,06	2,44±0,16	18,45	<0,05
P		>0,05	>0,05		
13-14 років	ЕГ2 (n=17)	3,35±0,12	4,59±0,15	37,02	<0,001
	КГ2 (n=17)	3,29±0,12	3,94±0,16	19,76	<0,01
P		>0,05	<0,01		
дівчата					
11-12 років	ЕГ1 (n=13)	2,08±0,08	2,62±0,14	25,96	<0,01
	КГ1 (n=12)	2,08±0,08	2,42±0,15	16,35	<0,05
P		>0,05	>0,05		
13-14 років	ЕГ2 (n=12)	3,23±0,12	4,00±0,11	23,84	<0,001
	КГ2 (n=12)	3,31±0,13	3,85±0,10	16,31	<0,01
P		>0,05	>0,05		

відповідно на 21,51% і 21,30% ($p<0,001$), завдання III категорії складності — на 20,71% у хлопців і 20,62% у дівчат ($p<0,001$).

В ЕГ2 показники виконання завдання I категорії складності покращилися на 27,06% у хлопців і 26,80% у дівчат ($p<0,001$), завдання II категорії складності — на 26,16% у хлопців і 21,05% у дівчат ($p<0,001$), завдання III категорії складності — на 26,18% у хлопців і 20,68% у дівчат ($p<0,001$).

Із таблиць 3.19 — 3.20 видно, що в ЕГ1 та ЕГ2, як серед хлопців, так і серед дівчат, показники сформованості досліджуваної психічної функції більш статистично достовірні ($p<0,001$), ніж у контрольних групах.

Так, у КГ1 виконання завдання I категорії складності покращилося на 11,38% у хлопців ($p<0,05$) і 12,51% у дівчат ($p<0,05$), завдання II категорії складності — на 12,39% у хлопців ($p<0,01$) і 12,40% у дівчат ($p<0,05$), завдання III категорії складності — відповідно на 10,92% і 10,94% ($p<0,05$).

**Порівняльні результати дослідження просторового орієнтування і
конструктивної діяльності розумово відсталих підлітків віком 11-12 років на
об'ємних предметах (с)**

Категорія складності	Групи	До експерименту	Після експерименту	Різниця, %	Р
		M±m	M±m		
хлопці					
I категорія	ЕГ1 (n=17)	57,93±1,70	43,88±2,02	24,25	<0,001
	КГ1 (n=16)	58,15±1,71	51,53±1,87	11,38	<0,05
Р		>0,05	<0,01		
II категорія	ЕГ1 (n=17)	116,44±3,92	91,39±2,80	21,51	<0,001
	КГ1 (n=16)	116,08±3,54	101,70±2,79	12,39	<0,01
Р		>0,05	<0,05		
III категорія	ЕГ1 (n=17)	128,10±4,21	101,57±3,40	20,71	<0,001
	КГ1 (n=16)	128,21±4,40	114,21±2,74	10,92	<0,05
Р		>0,05	<0,01		
дівчата					
I категорія	ЕГ1 (n=13)	62,24±2,57	47,58±2,14	23,55	<0,001
	КГ1 (n=12)	62,58±2,22	54,75±2,52	12,51	<0,05
Р		>0,05	<0,05		
II категорія	ЕГ1 (n=13)	123,77±5,09	97,41±1,90	21,30	<0,001
	КГ1 (n=12)	123,42±5,39	108,12±4,39	12,40	<0,05
Р		>0,05	<0,05		
III категорія	ЕГ1 (n=13)	131,34±4,93	104,26±2,85	20,62	<0,001
	КГ1 (n=12)	130,82±4,76	116,51±4,19	10,94	<0,05
Р		>0,05	<0,05		

У КГ2 результати виконання завдання I категорії складності покращилися на 11,72% у хлопців ($p<0,01$) і 13,18% у дівчат ($p<0,05$), завдання II категорії складності — відповідно на 14,62% ($p<0,01$) і 12,97% ($p<0,01$), завдання III категорії складності — на 12,13% у хлопців ($p<0,01$) і 12,00% у дівчат ($p<0,01$).

Отримані дані дають підстави наголошувати на позитивному впливі застосованої нами методики корекційних занять із плавання на формування зазначеної досліджуваної психічної функції розумово відсталих підлітків з експериментальних груп.

**Порівняльні результати дослідження просторового орієнтування і
конструктивної діяльності розумово відсталих підлітків віком 13-14 років на
об'ємних предметах (с)**

Категорія складності	Групи	До експерименту	Після експерименту	Різниця, %	Р
		М±m	М±m		
хлопці					
I категорія	ЕГ2 (n=17)	38,47±1,12	28,06±1,28	27,06	<0,001
	КГ2 (n=17)	38,64±1,09	34,11±1,06	11,72	<0,01
Р		>0,05	<0,01		
II категорія	ЕГ2 (n=17)	78,32±2,72	57,83±2,18	26,16	<0,001
	КГ2 (n=17)	78,06±2,59	66,65±1,53	14,62	<0,01
Р		>0,05	<0,01		
III категорія	ЕГ2 (n=17)	83,77±2,20	61,84±2,13	26,18	<0,001
	КГ2 (n=17)	83,87±2,15	73,70±1,56	12,13	<0,01
Р		>0,05	<0,001		
дівчата					
I категорія	ЕГ2 (n=12)	40,93±1,67	29,96±1,40	26,80	<0,001
	КГ2 (n=12)	41,72±1,73	36,22±1,39	13,18	<0,05
Р		>0,05	<0,01		
II категорія	ЕГ2 (n=12)	80,97±2,93	63,93±1,83	21,05	<0,001
	КГ2 (n=12)	81,11±2,73	70,59±2,06	12,97	<0,01
Р		>0,05	<0,05		
III категорія	ЕГ2 (n=12)	87,88±2,22	69,71±2,07	20,68	<0,001
	КГ2 (n=12)	87,00±2,24	76,56±2,30	12,00	<0,01
Р		>0,05	<0,05		

Аналогічна тенденція простежувалась і в процесі дослідження *просторового орієнтування і конструктивної діяльності на площинних предметах* (табл. 3.21 — 3.22).

Аналіз результатів конструктивної діяльності розумово відсталих підлітків на площинних предметах засвідчує зменшення часу, використаного ними на виконання завдань.

В ЕГ1 результати виконання завдання I категорії складності покращилися на 37,10% у хлопців і 34,86% у дівчат, завдання II категорії складності — відповідно на

**Порівняльні результати дослідження просторового орієнтування і
конструктивної діяльності розумово відсталих підлітків віком 11-12 років на
площинних предметах (с)**

Категорія складності	Групи	До експерименту	Після експерименту	Різниця, %	P
		M±m	M±m		
хлопці					
I категорія	ЕГ1 (n=17)	31,08±1,01	19,55±0,86	37,10	<0,001
	КГ1 (n=16)	31,89±0,87	27,05±1,66	15,18	<0,05
P		>0,05	<0,001		
II категорія	ЕГ1 (n=17)	42,53±0,94	27,85±1,33	34,52	<0,001
	КГ1 (n=16)	42,83±0,89	38,14±0,98	10,95	<0,01
P		>0,05	<0,001		
III категорія	ЕГ1 (n=17)	104,64±3,04	75,85±1,74	27,51	<0,001
	КГ1 (n=16)	105,78±2,90	93,43±1,88	11,68	<0,01
P		>0,05	<0,001		
дівчата					
I категорія	ЕГ1 (n=13)	30,81±1,25	20,07±0,86	34,86	<0,001
	КГ1 (n=12)	30,44±1,32	26,32±1,14	13,54	<0,05
P		>0,05	<0,001		
II категорія	ЕГ1 (n=13)	41,98±1,49	28,31±1,21	32,56	<0,001
	КГ1 (n=12)	42,17±1,50	37,57±1,24	10,91	<0,05
P		>0,05	<0,001		
III категорія	ЕГ1 (n=13)	103,93±4,05	77,93±2,23	25,02	<0,001
	КГ1 (n=12)	103,83±4,12	92,94±2,72	10,49	<0,05
P		>0,05	<0,001		

34,52% і 32,56%, завдання III категорії складності — на 27,51% у хлопців і 25,02% у дівчат ($p<0,001$).

В ЕГ2 виконання завдання I категорії складності покращилося на 34,68% у хлопців і 34,54% у дівчат, завдання II категорії складності — на 32,94% у хлопців і 32,92% у дівчат, завдання III категорії складності — відповідно на 30,76% і 25,92% ($p<0,001$).

У КГ1 показники виконання завдання I категорії складності покращилися на 15,18% у хлопців ($p<0,05$) і 13,54% у дівчат ($p<0,05$), завдання II категорії складності

— на 10,95% у хлопців ($p<0,01$) і 10,91% у дівчат ($p<0,05$), завдання III категорії складності — на 11,68% у хлопців ($p<0,01$) і 10,49% у дівчат ($p<0,05$).

Таблиця 3.22

**Порівняльні результати дослідження просторового орієнтування і
конструктивної діяльності розумово відсталих підлітків віком 13-14 років на
площинних предметах (с)**

Категорія складності	Групи	До експерименту	Після експерименту	Різниця, %	P
		M±m	M±m		
хлопці					
I категорія	ЕГ2 (n=17)	27,31±0,96	17,84±0,62	34,68	<0,001
	КГ2 (n=17)	27,64±0,93	23,32±0,97	15,63	<0,01
P		>0,05	<0,001		
II категорія	ЕГ2 (n=17)	31,30±0,78	20,99±0,60	32,94	<0,001
	КГ2 (n=17)	31,77±0,75	27,61±0,87	13,09	<0,01
P		>0,05	<0,001		
III категорія	ЕГ2 (n=17)	72,93±1,81	50,50±1,23	30,76	<0,001
	КГ2 (n=17)	73,28±1,82	64,04±1,30	12,61	<0,001
P		>0,05	<0,001		
дівчата					
I категорія	ЕГ2 (n=12)	26,61±1,08	17,42±0,57	34,54	<0,001
	КГ2 (n=12)	27,07±0,94	23,32±0,63	13,85	<0,01
P		>0,05	<0,001		
II категорія	ЕГ2 (n=12)	32,99±1,31	22,13±0,54	32,92	<0,001
	КГ2 (n=12)	33,18±1,25	29,25±1,10	11,85	<0,05
P		>0,05	<0,001		
III категорія	ЕГ2 (n=12)	73,12±2,63	54,17±2,16	25,92	<0,001
	КГ2 (n=12)	72,88±2,55	64,75±2,40	11,16	<0,05
P		>0,05	<0,01		

У КГ2 результати виконання завдання I категорії складності покращилися на 15,63% у хлопців ($p<0,01$) і 13,85% у дівчат ($p<0,01$), завдання II категорії складності — відповідно на 13,09% ($p<0,01$) і 11,85% ($p<0,05$), завдання III категорії складності — на 12,61% у хлопців ($p<0,001$) і 11,16% у дівчат ($p<0,05$).

Отримані дані свідчать про те, що запропонована експериментальна методика корекційних занять із плавання позитивно вплинула на розвиток усіх мисленнєвих процесів 11-14-річних підлітків з експериментальних груп.

Так, проаналізувавши результати формувального експерименту щодо сформованості мислення у хлопців з ЕГ1 та ЕГ2, ми встановили, що авторська методика корекційних занять із плавання позитивно вплинула на всі операції мислення, але найбільше змінилися, на відміну від контрольних груп, показники узагальнення, просторового орієнтування і конструктивної діяльності на площинних предметах (рис. 3.1, 3.2).

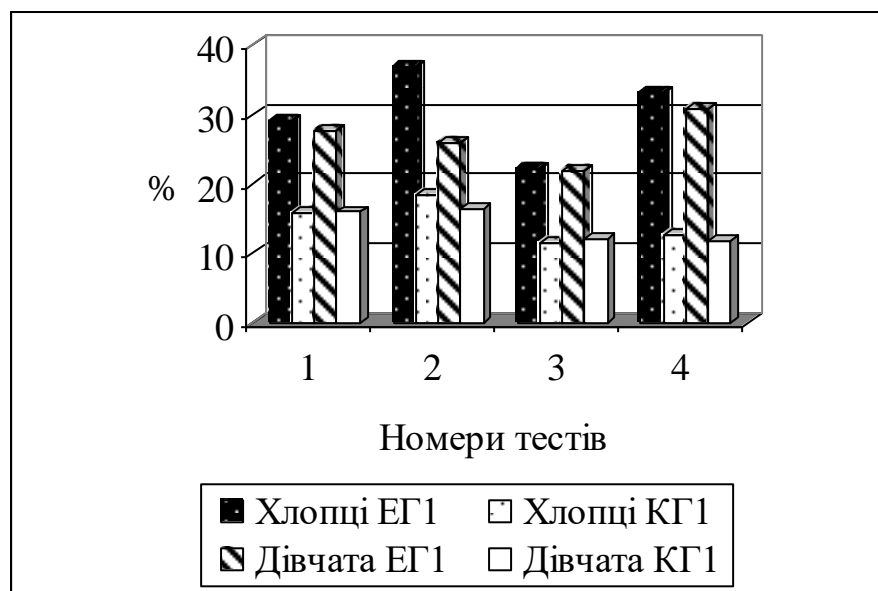


Рис. 3.1. Відносний приріст процесу мислення розумово відсталих підлітків віком 11-12 років

Номери тестів: 1 – аналіз і синтез: «12 матриць Джона Равена (серія «А»)); 2 – узагальнення «Назви одним словом»; 3 – конструктивна діяльність (на об'ємних предметах): «Кубики Кооса»; 4 – конструктивна діяльність (на площинних предметах): «Складання малюнків».

У дівчат із ЕГ1 і ЕГ2 зафіксовано найбільші зміни показників просторового орієнтування і конструктивної діяльності на площинних предметах, а також операції узагальнення, аналізу та синтезу (у дівчат із ЕГ1) (рис. 3.1, 3.2).

Таким чином, за рівнем виникнення змін у психічному розвитку, які сприяли появі нових якісних структур і властивостей особистості, учні з обох груп достовірно переважали своїх однолітків з контрольних груп. Це доводить

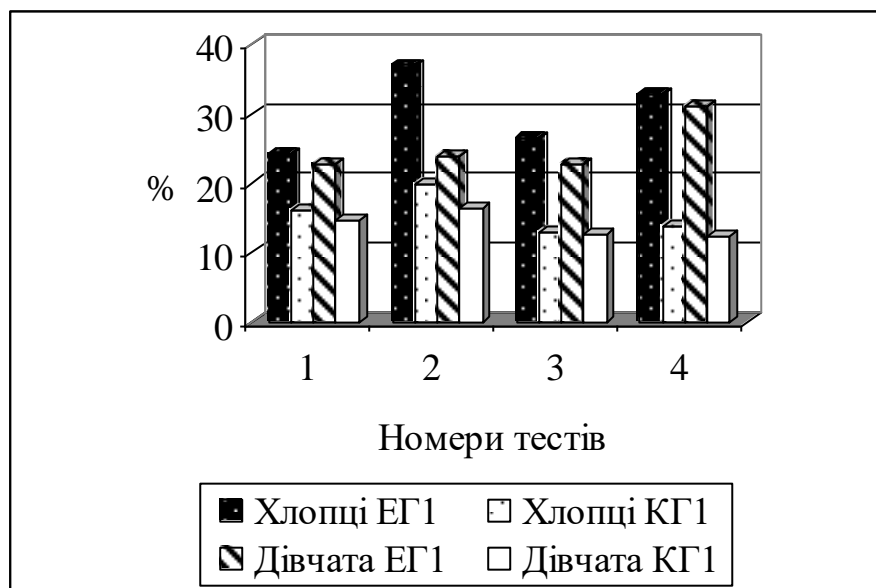


Рис. 3.2. Відносний приріст процесу мислення розумово відсталих підлітків віком 13-14 років

Номери тестів: 1 – аналіз і синтез: «12 матриць Джона Равена (серія «А»)); 2 – узагальнення «Назви одним словом»; 3 – конструктивна діяльність (на об’ємних предметах): «Кубики Кооса»; 4 – конструктивна діяльність (на площинних предметах): «Складання малюнків».

ефективність запропонованої нами методики корекційних занять із плавання та підтверджується даними, розміщеними на рис. 3.3.

Після систематичного виконання вищезазначених вправ і завдань, а також створення на заняттях із плавання різноманітних ситуацій, підлітки з експериментальних груп почали самостійно аналізувати, порівнювати, узагальнювати, усвідомлювати суть явищ, обґрунтовувати обраний спосіб дій, на відміну від підлітків з контрольних груп. У підлітків експериментальних груп покращилося наочно-образне мислення, здатність оперувати різними образами і уявленнями, підвищився рівень мисленневих процесів, виокремлення істотних ознак, встановлення логічних зв’язків і відношень між поняттями, а також швидкість переключення уваги.

Отже, отримані дані дають нам підстави стверджувати, що експериментальна методика проведення занять із плавання ефективно вплинула на перебіг психічних

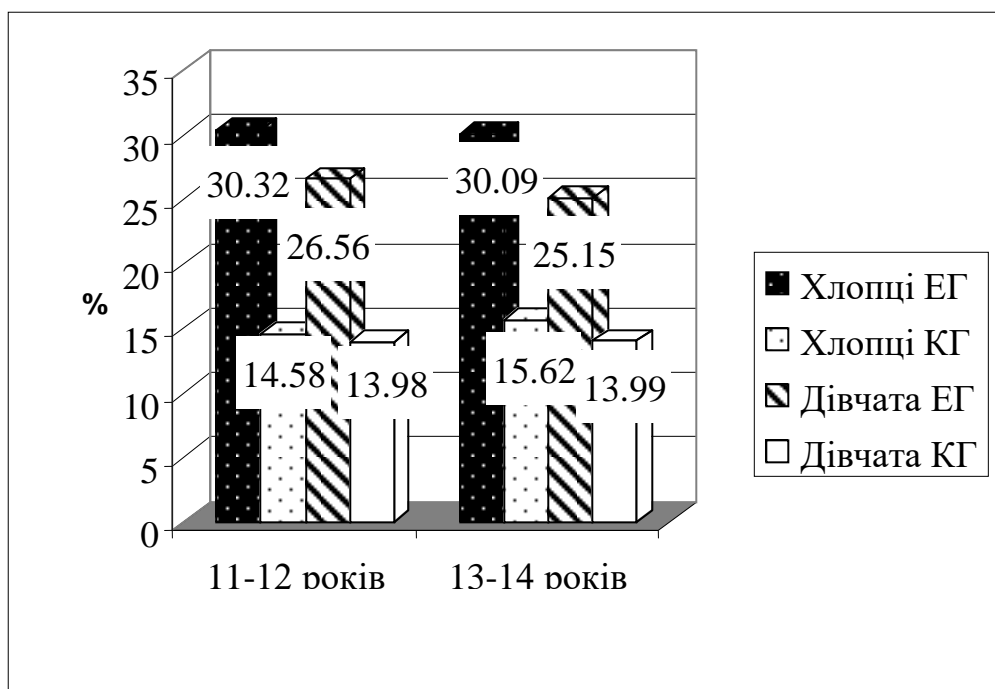


Рис. 3.3. Відносний приріст показників психічного розвитку розумово відсталих підлітків у віці 11-14 років.

процесів, насамперед мислення, розумово відсталих підлітків з експериментальних груп.

Для з'ясування динаміки рухових можливостей підлітків з експериментальних і контрольних груп після формувального етапу експерименту ми вдалися до повторного тестування, що підтвердило ефективність запропонованої нами методики.

Розглядаючи приріст показників сили розумово відсталих підлітків, ми встановили, що учні з експериментальних груп мали кращі показники, ніж їх однолітки з контрольних груп. Цьому сприяло виконання на заняттях із плавання загальнорозвивальних вправ на суші (вправ з опертям), які були спрямовані на розвиток м'язів плечового поясу, тулуба, рук і ніг. Для розвитку показників сили ми також застосовували ігри та ігрові вправи для освоєння з водою та ігри на воді з м'ячем, вправи для вивчення й удосконалення техніки спортивних способів плавання, загальнорозвивальні вправи у воді під музичний супровід (вправи у русі та на місці: ходьба, біг, стрибки; вправи для м'язів рук, тулуба та ніг в опорному і

безопорному положеннях; вправи з м'ячем). Виконуючи їх, підлітки з експериментальних груп долали опір води, що й сприяло розвитку силових здібностей. Розроблена нами експериментальна методика з плавання на етапі вдосконалення рухових дій передбачала також організацію ігор у воді з елементами змагань. Це спонукало підлітків до застосування набутих умінь і навичок у більш складних умовах, до мобілізації своїх сил у потрібний момент, до виявлення ініціативи, волі, наполегливості, самовладання, витримки, мужності й уміння гідно приймати перемогу чи поразку, до коректної поведінки.

Порівнюючи показники сили розумово відсталих підлітків, ми з'ясували, що учасники експериментальних груп мали кращі результати, ніж їх однолітки з контрольних груп (табл. 3.23).

Таблиця 3.23

Порівняльні результати дослідження сили — згинання – розгинання рук в упорі лежачи (кількість разів) — розумово відсталих підлітків

Вікова група підлітків	Групи	До експерименту	Після експерименту	Різниця, %	P
		M±m	M±m		
хлопці					
11-12 років	ЕГ1 (n=17)	13,29±0,45	16,65±0,52	25,28	<0,001
	КГ1 (n=16)	13,13±0,44	15,25±0,41	16,15	<0,01
P		>0,05	<0,05		
13-14 років	ЕГ2 (n=17)	20,88±0,66	26,18±0,41	25,38	<0,001
	КГ2 (n=17)	21,24±0,65	24,71±0,45	16,34	<0,001
P		>0,05	<0,05		
дівчата					
11-12 років	ЕГ1 (n=13)	6,00±0,23	7,46±0,18	24,33	<0,001
	КГ1 (n=12)	6,08±0,23	6,83±0,24	12,34	<0,05
P		>0,05	<0,05		
13-14 років	ЕГ2 (n=12)	7,69±0,29	9,54±0,33	24,06	<0,001
	КГ2 (n=12)	7,54±0,27	8,54±0,29	13,26	<0,05
P		>0,05	<0,05		

Так, показники випробування згинання – розгинання рук в упорі лежачи в ЕГ1 зросли на 25,28% у хлопців (p<0,001) і 24,33% у дівчат (p<0,001), а в КГ1 лише на 16,15% (p<0,01) у хлопців та 12,34% у дівчат (p<0,05).

Аналогічна тенденція спостерігалась і у віковій групі 13-14 років. Так, в ЕГ2 даний показник покращився на 25,38% у хлопців ($p < 0,001$) та 24,06% у дівчат ($p < 0,001$), натомість у КГ2 — на 16,34% у хлопців ($p < 0,001$) і 13,26% у дівчат ($p < 0,05$).

Дещо менший приріст спостерігався під час виконання тестової вправи — підймання тулуба в положення сидячи (табл. 3.24).

Таблиця 3.24

Порівняльні результати дослідження сили — підймання тулуба в положення сидячи (кількість разів) розумово відсталих підлітків

Вікова група підлітків	Групи	До експерименту	Після експерименту	Різниця, %	P
		M±m	M±m		
хлопці					
11-12 років	ЕГ1 (n=17)	24,12±0,76	30,06±0,55	24,63	<0,001
	КГ1 (n=16)	23,31±0,69	27,00±0,63	15,83	<0,01
P		>0,05	<0,01		
13-14 років	ЕГ2 (n=17)	28,12±0,62	35,12±0,56	24,89	<0,001
	КГ2 (n=17)	27,94±0,75	32,41±0,78	16,00	<0,001
P		>0,05	<0,01		
дівчата					
11-12 років	ЕГ1 (n=13)	16,39±0,64	20,23±0,44	23,43	<0,01
	КГ1 (n=12)	16,33±0,73	18,33±0,47	12,25	<0,05
P		>0,05	<0,01		
13-14 років	ЕГ2 (n=12)	20,23±0,63	25,00±0,57	23,58	<0,001
	КГ2 (n=12)	20,15±0,70	23,00±0,76	14,14	<0,05
P		>0,05	<0,05		

Так, в ЕГ1 показники покращились на 24,63% у хлопців ($p < 0,001$) і 23,43% у дівчат ($p < 0,01$), тоді як у КГ1 — лише на 15,83% у хлопців ($p < 0,01$) та 12,25% у дівчат ($p < 0,05$).

Як засвідчило це випробування, приріст серед хлопців з ЕГ2 склав 24,89% ($p < 0,001$), серед дівчат — 23,58% ($p < 0,001$). Натомість у КГ2 маємо такі результати: 16,00% у хлопців ($p < 0,001$) і 14,14% у дівчат ($p < 0,05$).

Отже, завдяки впровадженню експериментальної методики проведення занять із плавання показники сили розумово відсталих підлітків з експериментальних груп

зазнали значних позитивних змін, на відміну від контрольних груп. Це ще раз підтверджує ефективність розробленої нами методики з плавання для розумово відсталих підлітків віком 11-14 років.

Вивчаючи збільшення показників швидкості рухів у експериментальних групах, ми спостерігали достовірні зміни результатів бігу на 60 м (с) (табл. 3.25).

Таблиця 3.25

**Порівняльні результати дослідження швидкості рухів (с)
розумово відсталих підлітків**

Вікова група підлітків	Групи	До експерименту	Після експерименту	Різниця, %	P
		M±m	M±m		
хлопці					
11-12 років	ЕГ1 (n=17)	6,70±0,09	5,97±0,06	10,90	<0,001
	КГ1 (n=16)	6,55±0,11	6,07±0,09	7,33	<0,01
P		>0,05	>0,05		
13-14 років	ЕГ2 (n=17)	6,04±0,19	5,31±0,11	12,09	<0,01
	КГ2 (n=17)	6,03±0,19	5,47±0,12	9,29	<0,05
P		>0,05	>0,05		
дівчата					
11-12 років	ЕГ1 (n=13)	7,22±0,17	6,40±0,23	11,36	<0,05
	КГ1 (n=12)	7,25±0,24	6,64±0,30	8,41	>0,05
P		>0,05	>0,05		
13-14 років	ЕГ2 (n=12)	6,36±0,16	5,60±0,08	11,95	<0,01
	КГ2 (n=12)	6,35±0,15	5,77±0,09	9,13	<0,01
P		>0,05	>0,05		

Як зазначає О.А.Дмитрієв [66], важливе значення для розвитку швидкості має рухливість нервових процесів. Відомо, що в учнів спеціальних шкіл вона знижена, і це позначається на розвитку швидкісних якостей. Тому для покращення даного показника підлітки з експериментальних груп систематично виконували вправи на покращення динаміки нервової діяльності, завдяки чому зростала швидкість виконання рухової дії. Йдеться про загальнорозвивальні вправи на суші (швидкі присідання, нахили тощо), а також естафети, спеціальні плавальні вправи в максимально швидкому темпі на короткі дистанції (7 — 10 м). Розвитку швидкості рухів сприяло також виконання загальнорозвивальних вправ у воді під музичний

супровід (швидка повторна ходьба протягом 5-10 с; повторний біг у воді на короткі дистанції (10 м); швидкі стрибки на одній нозі, на двох ногах, із пересуванням вперед).

Так, хлопці та дівчата з ЕГ1 після одного року навчання за експериментальною методикою долали дистанцію достовірно швидше на 0,73 і 0,82 с, що склало відповідно 10,90% ($p < 0,001$) та 11,36% ($p < 0,05$). У КГ1 цей показник у хлопців зменшився на 0,48 с, що склало 7,33% ($p < 0,01$), даний показник у дівчат достовірно не змінився.

У бігу на 60 м хлопці та дівчата з ЕГ2 показали час, кращий на 0,73 с та 0,76 с, що склало відповідно 12,09% ($p < 0,01$) і 11,95% ($p < 0,01$), натомість у КГ2 — лише на 0,56 с (хлопці) та 0,58 с (дівчата), що склало 9,29% ($p < 0,05$) і 9,13% ($p < 0,01$).

Педагогічне спостереження засвідчило, що завдяки вправам на розвиток швидкості рухів підлітки з експериментальних груп навчилися швидко і точно починати рух, а також підтримувати швидкість.

Як бачимо, після включення до занять із плавання завдань на швидкість рухів показники рівня розвитку даної якості у підлітків з експериментальних груп значно покращилися. Отже, експериментальна методика занять із плавання виявилася більш ефективною з огляду на розвиток і корекцію швидкості рухів розумово відсталих підлітків з експериментальних груп, ніж програма, за якою займалися учні з контрольних груп. Крім того, значне покращення ми спостерігали й щодо швидкості реакції (см). Як у хлопців, так і у дівчат з обох експериментальних груп результати були значно кращі, ніж у їх однолітків з контрольних груп (табл. 3.26).

Для покращення динаміки нервової діяльності, що безпосередньо впливає на швидкість реакції, в експериментальних групах систематично виконувалися вправи на точність і швидкість виконання рухів, вправи зі швидкою зміною вихідних положень, ігрові вправи з метанням м'яча, стартові стрибки у воду, естафети, різноманітні ігри та стрибки у воду, які спрямовані на розвиток цих якостей і розпочинаються за сигналом викладача.

Так, в ЕГ1 результати випробування на хапання лінійки, що падає (см), покращились на 4,18 см у хлопців і 4,67 см у дівчат, що склало відповідно 31,03% та

30,25% ($p < 0,001$); в КГ1 — на 1,03 см у хлопців і 1,16 см у дівчат, тобто 7,58% та 7,47%, але достовірність покращення показників не підтверджено ($p > 0,05$).

Таблиця 3.26

**Порівняльні результати дослідження швидкості реакції (см)
розумово відсталих підлітків**

Вікова група підлітків	Групи	До експерименту	Після експерименту	Різниця, %	P
		M±m	M±m		
хлопці					
11-12 років	ЕГ1 (n=17)	13,47±0,31	9,29±0,23	31,03	<0,001
	КГ1 (n=16)	13,59±0,34	12,56±0,35	7,58	>0,05
P		>0,05	<0,001		
13-14 років	ЕГ2 (n=17)	12,02±0,37	8,05±0,20	33,03	<0,001
	КГ2 (n=17)	12,05±0,37	11,02±0,32	8,55	>0,05
P		>0,05	<0,001		
дівчата					
11-12 років	ЕГ1 (n=13)	15,44±0,46	10,77±0,40	30,25	<0,001
	КГ1 (n=12)	15,53±0,42	14,37±0,33	7,47	>0,05
P		>0,05	<0,001		
13-14 років	ЕГ2 (n=12)	13,65±0,47	8,86±0,46	35,09	<0,001
	КГ2 (n=12)	13,60±0,56	12,55±0,33	7,72	>0,05
P		>0,05	<0,001		

Така сама динаміка зазначеного показника спостерігалась і в ЕГ2, де у хлопців результати даного тесту покращились на 3,97 см, що склало 33,03%, а у дівчат — на 4,79 см, що склало 35,09% ($p < 0,001$). У КГ2 хлопці та дівчата покращили свої результати відповідно на 1,03 см і 1,05 см, тобто 8,55% та 7,72%, але цей приріст не є достовірним ($p > 0,05$).

У процесі педагогічного спостереження було виявлено, що значно покращились показники швидкості реакції підлітків з експериментальних груп. Підлітки точно, правильно і швидко виконували запропоноване завдання. У процесі спеціального навчання було подолано напруженість м'язів рук, що важливо для подальшого більш ефективного вирішення різних трудових та побутових питань. Отже, запропонована експериментальна методика справила позитивний вплив на

швидкість реакції підлітків з експериментальних груп, що підтверджується кількісними та якісними показниками.

Методика корекційних занять із плавання зумовила і зміни показників статичної координації рухів у розумово відсталих підлітків (табл. 3.27). Цьому сприяли виконання вправ та організація ігор у воді на набуття навички контролювати власне тіло в положенні без опори. Також із цією метою ми застосовували загальнорозвивальні вправи у воді під музичний супровід і вправи у воді з м'ячем. Як спеціальні засоби тренування статичної рівноваги використовувалися різні стійки на одній нозі в різних позах (вільна нога вперед, назад, убік), ходьба на носках (на п'ятах) у воді за лінією, біг за лінією, стрибки на одній нозі з просуванням уперед за лінією, стрибки з обертанням на 90°, 180°, 360° тощо.

Таблиця 3.27

**Порівняльні результати дослідження статичної координації (с)
розумово відсталих підлітків**

Вікова група підлітків	Групи	До експерименту	Після експерименту	Різниця, %	P
		M±m	M±m		
хлопці					
11-12 років	ЕГ1 (n=17)	5,99±0,19	6,95±0,20	16,03	<0,01
	КГ1 (n=16)	6,00±0,18	6,35±0,18	5,83	>0,05
P		>0,05	<0,05		
13-14 років	ЕГ2 (n=17)	11,15±0,32	12,91±0,25	15,78	<0,001
	КГ2 (n=17)	11,20±0,31	11,83±0,28	5,62	>0,05
P		>0,05	<0,01		
дівчата					
11-12 років	ЕГ1 (n=13)	8,95±0,31	11,10±0,44	24,02	<0,01
	КГ1 (n=12)	9,01±0,37	9,61±0,25	6,66	>0,05
P		>0,05	<0,01		
13-14 років	ЕГ2 (n=12)	14,55±0,51	17,66±0,44	21,37	<0,001
	КГ2 (n=12)	14,51±0,41	15,37±0,27	5,93	>0,05
P		>0,05	<0,001		

Під час аналізу результатів виконання вправи «Утримання рівноваги на одній нозі» (с) ми відзначили позитивну динаміку в учасників ЕГ1. Так, результати

хлопців і дівчат з ЕГ1 покращились на 0,96 та 2,15 с, що склало відповідно 16,03% і 24,02% ($p < 0,01$), натомість у КГ1 — лише на 0,35 с у хлопців та 0,60 с у дівчат, що склало 5,83% та 6,66%, наведені дані не достовірні ($p > 0,05$).

Даний показник розумово відсталих підлітків з ЕГ2 також змінився. Хлопці покращили результат на 1,76 с, дівчата — на 3,11 с, що становило відповідно 15,78% та 21,37% ($p < 0,001$). У КГ2 на 0,63 с покращився результат у хлопців і на 0,86 с у дівчат, що склало 5,62% та 5,93%, але такий приріст не є достовірним ($p > 0,05$).

Як бачимо, завдяки плаванню та використанню вправ на статичну координацію показники розвитку даної якості підлітків з експериментальних груп значно покращилися. Вони більш вільно і тривало утримували позу на рівновагу, що свідчить про ефективність розробленої методики проведення занять із плавання для розумово відсталих підлітків.

Не менш вагомо експериментальна методика вплинула і на показники динамічної координації рухів підлітків з експериментальних груп (табл. 3.28).

Таблиця 3.28

**Порівняльні результати дослідження динамічної координації (с)
розумово відсталих підлітків**

Вікова група підлітків	Групи	До експерименту	Після експерименту	Різниця, %	P
		M±m	M±m		
хлопці					
11-12 років	ЕГ1 (n=17)	13,18±0,23	11,91±0,09	9,63	<0,001
	КГ1 (n=16)	13,15±0,23	12,51±0,21	4,87	>0,05
P		>0,05	<0,05		
13-14 років	ЕГ2 (n=17)	12,53±0,14	11,63±0,18	7,18	<0,001
	КГ2 (n=17)	12,49±0,13	12,11±0,12	3,04	>0,05
P		>0,05	<0,05		
дівчата					
11-12 років	ЕГ1 (n=13)	14,61±0,37	13,21±0,20	9,58	<0,01
	КГ1 (n=12)	14,87±0,37	14,14±0,35	4,91	>0,05
P		>0,05	>0,05		
13-14 років	ЕГ2 (n=12)	13,28±0,17	12,12±0,22	8,73	<0,001
	КГ2 (n=12)	13,75±0,20	13,18±0,18	4,14	>0,05
P		>0,05	<0,001		

Так, наприкінці експерименту вони демонстрували значно кращі результати, ніж учні з контрольних груп. Цьому сприяли загальнорозвивальні вправи на суші (ходьба, стрибки, вправи для голови, рук і плечового поясу, тулуба, ніг та вправи з опертям) й у воді (вправи у русі: різновиди ходьби, бігу, стрибкові вправи; вправи на місці: ходьба, біг, стрибки, вправи для м'язів рук, тулуба і ніг, вправи з м'ячем), які виконувалися з різною амплітудою та різним м'язовим напруженням відповідно до характеру музичного супроводу; імітаційні вправи на суші; ігри та ігрові вправи для освоєння з водою; ігри з м'ячем; стрибки у воду; вправи для вивчення й удосконалення техніки спортивних способів плавання. Виконуючи ці вправи, розумово відсталі підлітки розвивали та закріплювали вміння орієнтуватися у просторі, виконувати рухи руками, а також спільні рухи руками і ногами з перехресною та симметричною координацією, навчилися чітко узгоджувати рухи рук, ніг і тулуба.

Результати формувального експерименту показали, що в ЕГ1 результати човникового бігу 4 x 9м (с) у хлопців покращились на 1,27 с, що склало 9,63% ($p < 0,001$), у дівчат — на 1,40 с, тобто 9,58% ($p < 0,01$). У КГ1 даний показник покращився на 0,64 с у хлопців і 0,73 с у дівчат, що становило відповідно 4,87% та 4,91%, але достовірність приросту показників не підтверджена ($p > 0,05$).

Аналогічна тенденція спостерігається й у віковій групі 13-14 років. Так, в ЕГ2 результати даного випробування покращились на 0,90 с у хлопців і на 1,16 с у дівчат, що склало відповідно 7,18% та 8,73% ($p < 0,001$). У КГ2 хлопці та дівчата покращили свої результати на 0,38 с і 0,57 с, що становило 3,04% та 4,14%, але ці дані недостовірні ($p > 0,05$).

Ми з'ясували, що завдяки виконанню вправ на динамічну координацію рухів підлітки з експериментальних груп упевнено і чітко виконували тестове завдання, в них були достатньо сформовані просторові характеристики (вихідне положення, положення тіла та його частин, траєкторія руху). Підлітки вільно перебували у великому просторі, правильно розрізняли напрямки та рухалися відповідно до них.

Таким чином, формувальний етап експерименту засвідчив покращення динамічної координації рухів підлітків з експериментальних груп завдяки

впровадженню в навчальний процес вправ, спрямованих на розвиток цієї якості. Це ще один аргумент на користь ефективності розробленої нами методики з плавання для розумово відсталих підлітків у віці 11-14 років.

Дослідження динаміки швидко-силових здібностей підлітків наприкінці експерименту підтвердило більшу ефективність експериментальної методики порівняно з традиційною (табл. 3.29). Покращенню даного показника сприяло виконання під час занять із плавання стрибків на двох ногах на місці вгору, з просуванням уперед, з ноги на ногу, вгору тощо.

Таблиця 3.29

**Порівняльні результати дослідження швидко-силових здібностей (см)
розумово відсталих підлітків**

Вікова група підлітків	Групи	До експерименту	Після експерименту	Різниця, %	P
		M±m	M±m		
хлопці					
11-12 років	ЕГ1 (n=17)	138,28±2,00	153,07±1,35	10,70	<0,001
	КГ1 (n=16)	137,31±2,17	148,84±1,53	8,40	<0,001
P		>0,05	<0,05		
13-14 років	ЕГ2 (n=17)	168,02±3,99	181,00±3,40	7,73	<0,05
	КГ2 (n=17)	169,22±3,48	178,21±2,37	5,31	<0,05
P		>0,05	>0,05		
дівчата					
11-12 років	ЕГ1 (n=13)	116,51±3,60	134,63±2,90	15,55	<0,01
	КГ1 (n=12)	116,43±3,64	125,64±3,10	7,91	>0,05
P		>0,05	<0,05		
13-14 років	ЕГ2 (n=12)	133,17±2,80	155,07±1,97	16,45	<0,001
	КГ2 (n=12)	132,59±2,42	143,31±2,29	8,09	<0,01
P		>0,05	<0,001		

Проаналізувавши стрибки у довжину з місця (см), ми відзначили, що у хлопців з ЕГ1 показники підвищились на 14,79 см ($p<0,001$), а у дівчат — на 18,12 см ($p<0,01$), що склало відповідно 10,70% та 15,55%. У хлопців з КГ1 показники покращились на 11,53 см (тобто 8,40%) і мають високий ступінь достовірності ($p<0,001$). Щодо дівчат із КГ1, то приріст їхніх показників у даній вправі не був достовірним.

У ЕГ2 також виявлено позитивну тенденцію зростання даного показника, адже результат покращився на 12,98 см у хлопців і 21,90 см у дівчат, що склало 7,73% ($p < 0,05$) та 16,45% ($p < 0,001$). У стрибку в довжину з місця хлопці та дівчата з КГ2 покращили свої результати на 8,99 см і 10,72 см, що становило 5,31% ($p < 0,05$) та 8,09% ($p < 0,01$).

Педагогічне спостереження засвідчило, що у підлітків з експериментальних груп значно покращилися показники швидко-силових здібностей. Учні точно, правильно і швидко виконували запропоновані тестові завдання. За допомогою спеціальних вправ підлітки навчилися координувати відштовхування ногами зі змахом рук. Отже, запропонована експериментальна методики виявилася значно ефективнішою за традиційну програму з фізичної культури для допоміжних шкіл.

Розглядаючи показники гнучкості (см), ми не виявили достовірної відмінності в усіх групах як щодо хлопців, так і щодо дівчат ($p > 0,05$), а також з'ясували, що результати нахилу вперед із положення сидячи на підлозі збільшилися приблизно однаково (табл. 3.30). Це можна пояснити тим, що на гнучкість у більшості випадків

Таблиця 3.30

**Порівняльні результати дослідження гнучкості (см)
розумово відсталих підлітків**

Вікова група підлітків	Групи	До експерименту	Після експерименту	Різниця, %	P
		M±m	M±m		
хлопці					
11-12 років	ЕГ1 (n=17)	3,74±0,14	3,93±0,12	5,08	>0,05
	КГ1 (n=16)	3,68±0,12	3,86±0,11	4,89	>0,05
P		>0,05	>0,05		
13-14 років	ЕГ2 (n=17)	5,02±0,17	5,27±0,16	4,98	>0,05
	КГ2 (n=17)	4,99±0,17	5,22±0,12	4,61	>0,05
P		>0,05	>0,05		
дівчата					
11-12 років	ЕГ1 (n=13)	9,02±0,33	9,58±0,47	6,21	>0,05
	КГ1 (n=12)	9,20±0,38	9,75±0,45	5,98	>0,05
P		>0,05	>0,05		
13-14 років	ЕГ2 (n=12)	9,78±0,34	10,37±0,28	6,03	>0,05
	КГ2 (n=12)	9,82±0,33	10,40±0,41	5,91	>0,05
P		>0,05	>0,05		

справляють позитивний вплив елементи гімнастики, а плавання, в основному, спрямоване на розвиток і корекцію координації рухів, силових та швидкісних здібностей, витривалості. Однак ми не виключаємо можливості, що за умов збільшення терміну навчання плаванню та застосування спеціально дібраних засобів у розумово відсталих підлітків можна розвинути гнучкість. Для підтвердження чи спростування даного припущення необхідно провести додаткові дослідження.

Певні зміни в експериментальних групах відбулися й щодо розвитку витривалості (табл. 3.31).

Таблиця 3.31

**Порівняльні результати дослідження витривалості (м)
розумово відсталих підлітків**

Вікова група підлітків	Групи	До експерименту	Після експерименту	Різниця, %	P
		M±m	M±m		
хлопці					
11-12 років	ЕГ1 (n=17)	662,35±21,29	725,88±13,75	9,59	<0,05
	КГ1 (n=16)	660,00±24,31	688,12±23,17	4,26	>0,05
P		>0,05	>0,05		
13-14 років	ЕГ2 (n=17)	893,53±25,19	957,65±11,52	7,18	<0,05
	КГ2 (n=17)	865,29±25,22	879,41±23,55	1,63	>0,05
P		>0,05	<0,01		
дівчата					
11-12 років	ЕГ1 (n=13)	538,46±22,30	611,54±24,02	13,57	<0,05
	КГ1 (n=12)	533,33±22,52	566,67±21,20	6,25	>0,05
P		>0,05	>0,05		
13-14 років	ЕГ2 (n=12)	743,85±25,79	813,85±24,02	9,41	<0,05
	КГ2 (n=12)	742,31±26,49	756,15±25,66	1,86	>0,05
P		>0,05	>0,05		

Покращенню витривалості підлітків з експериментальних груп сприяло виконання загальнорозвивальних вправ у воді, ігор та ігрових вправ, а також вправ для вивчення техніки спортивних способів плавання. Виконуючи ці вправи, підлітки чинять опір воді, а отже, розвивають витривалість і вчаться докладати вольових зусиль.

Вивчаючи показники витривалості розумово відсталих підлітків, ми встановили, що жоден із хлопців і дівчат з ЕГ1 та КГ1 не виконав норматив 1000 м. Також виявилось, що протягом експерименту в ЕГ1 відстань збільшилась на 63 м (хлопці) і 73 м (дівчата), що склало відповідно 9,59% ($p < 0,05$) та 13,57% ($p < 0,05$), натомість у КГ1 — лише на 28 м у хлопців ($p > 0,05$) і 33 м у дівчат ($p > 0,05$), що становило 4,26% та 6,25%.

3-поміж вікової групи 13-14 років дистанцію 1000 м подолали 7 хлопців з ЕГ2 та 5 хлопців з КГ2, жодна дівчина з ЕГ2 і КГ2 норматив не виконала. У хлопців та дівчат з ЕГ2 даний показник достовірно змінився, оскільки відстань збільшилась на 64 і 70 м, що склало відповідно 7,18% та 9,41% ($p < 0,05$), а в КГ2 як у хлопців, так і у дівчат — на 14 м, тобто 1,63% та 1,86% ($p > 0,05$).

Після застосування вправ та ігор у воді на витривалість підлітки з експериментальних груп навчилися протидіяти втомі, докладаючи вольових зусиль. Ці результати дають підстави стверджувати, що експериментальна методика з розвитку витривалості розумово відсталих підлітків значно ефективніша порівняно з традиційною програмою з фізичної культури, яка впроваджена у допоміжних школах.

Проаналізувавши динаміку рухових можливостей розумово відсталих підлітків віком 11-14 років, можна зробити достовірний висновок про те, що учасники експериментальних груп, які займалися плаванням за умов корекційної роботи, покращили майже всі згадувані показники (рис. 3.4, 3.5).

Як свідчать рисунки 3.4 та 3.5, найбільших позитивних змін у хлопців з ЕГ1 і ЕГ2 зазнали показники швидкості реакції, сили та статичної координації рухів. Позитивна динаміка відзначалась також щодо швидкості рухів, швидкісно-силових здібностей, динамічної координації рухів та витривалості.

Щодо дівчат з ЕГ1 та ЕГ2, високі темпи приросту виявлено за такими показниками: швидкість реакції, статична координація рухів, сила, швидкісно-силові здібності. Дещо менше змінилися показники витривалості, швидкості рухів та динамічної координації рухів.

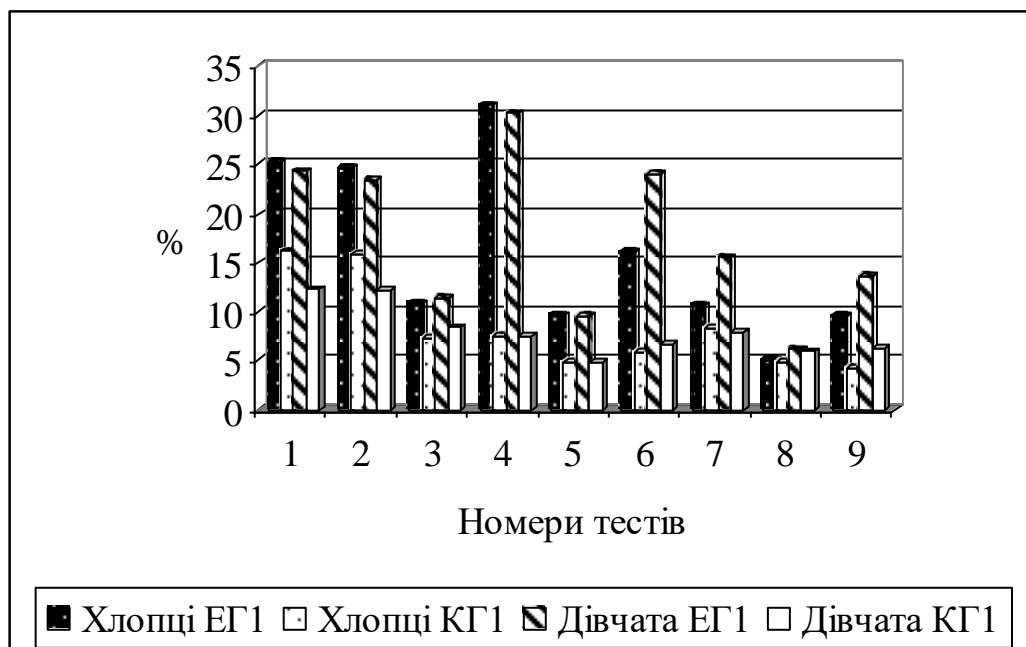


Рис. 3.4. Відносний приріст рухових можливостей розумово відсталих підлітків віком 11-12 років.

Номери тестів: 1 – сила: «Згинання – розгинання рук в упорі лежачи»; 2 – сила: «Підймання тулуба в положення сидячи»; 3 – швидкість рухів: «Біг 30 м»; 4 – швидкість реакції: «Хапання лінійки, що падає»; 5 – динамічна координація: «Човниковий біг 4 x 9м»; 6 – статична координація: «Утримання рівноваги на одній нозі»; 7 – швидкісно-силові здібності: «Стрибок у довжину з місця»; 8 – гнучкість: «Нахил уперед із положення сидячи на підлозі»; 9 – витривалість: «Біг 1000 м».

Показники гнучкості, як у хлопців, так і у дівчат з ЕГ1 та ЕГ2, достовірно не змінилися.

Аналіз медичної документації щодо стану постави засвідчив, що наприкінці експерименту відбулося значне покращення показників розумово відсталих підлітків з експериментальних груп. У контрольних групах помітних змін постави не відбулося, ці показники залишилися на рівні вихідних.

Зокрема, вади постави були виявлені у 8 розумово відсталих підлітків з експериментальних груп (6,90%) та 11 розумово відсталих підлітків з контрольних (9,48%). Покращенню наприкінці експерименту стану постави розумово відсталих

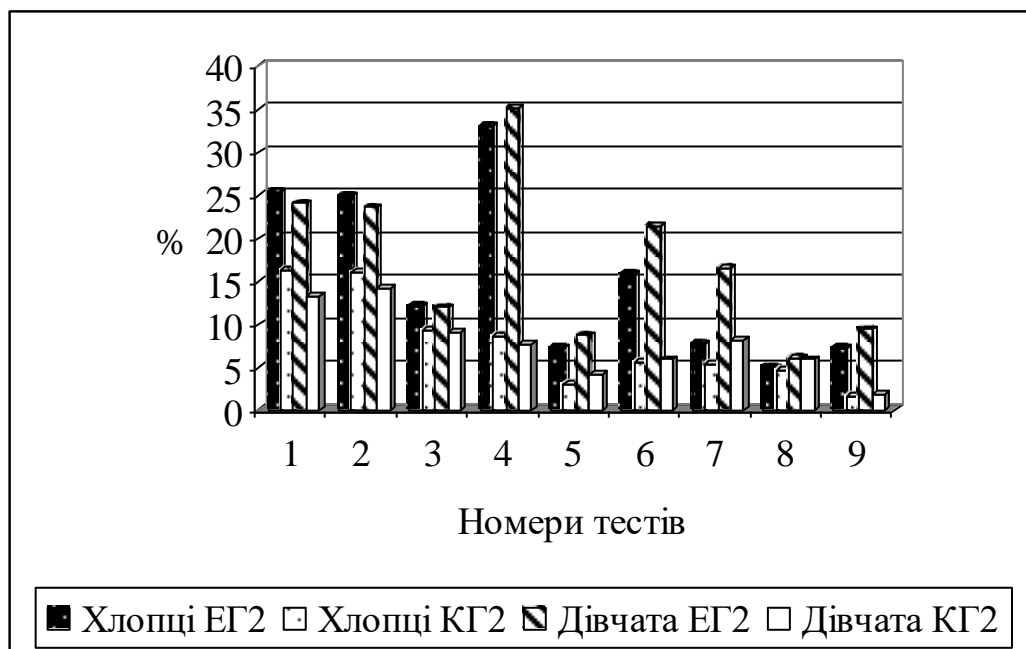


Рис. 3.5. Відносний приріст рухових можливостей розумово відсталих підлітків віком 13-14 років.

Номери тестів: 1 – сила: «Згинання – розгинання рук в упорі лежачи»; 2 – сила: «Підіймання тулуба в положення сидячи»; 3 – швидкість рухів: «Біг 30 м»; 4 – швидкість реакції: «Хапання лінійки, що падає»; 5 – динамічна координація: «Човниковий біг 4 х 9 м»; 6 – статична координація: «Утримання рівноваги на одній нозі»; 7 – швидкісно-силові здібності: «Стрибок у довжину з місця»; 8 – гнучкість: «Нахил вперед із положення сидячи на підлозі»; 9 – витривалість: «Біг 1000 м».

підлітків з експериментальних груп сприяло виконання під час занять із плавання загальнорозвивальних вправ у воді, вправ із ковзанням і плаванням з випростаними руками з плавальною дошкою і без неї, за допомогою роботи ніг кролем і без неї тощо.

Приріст показників, що характеризували поставу, наприкінці експерименту в експериментальних групах склав 6,89%, у контрольних — 2,59%. Позитивні зміни показників стану постави в експериментальних групах свідчать про ефективність розробленої нами експериментальної методики проведення занять із плавання для підлітків з розумовою відсталістю.

Після формувального експерименту знову було проанкетовано батьків розумово відсталих підлітків (додаток А), що дозволило виявити, чи набули учні навичок самообслуговування, та встановити відмінність між даними експериментальних і контрольних груп. Отримані результати доводять, що відсутність спеціального впливу та надмірна батьківська опіка не дають розумово відсталим підліткам змогу набутти навичок із самообслуговування.

Результати вивчення готовності розумово відсталих підлітків до самообслуговування, наведені в таблицях 3.32 — 3.35, підтверджують доцільність упровадження запропонованої нами методики.

Розглянемо вплив спеціальної корекційно-розвивальної роботи на кожний показник самообслуговування.

Рівень сформованості умінь роздягатися й одягатися дітей з експериментальної групи наприкінці експерименту засвідчив позитивні зміни в розвитку цього компонента (табл. 3.32 — 3.35).

Як бачимо, кількість хлопців і дівчат у віці 11-12 років з ЕГ1, які одягаються та роздягаються без сторонньої допомоги і додаткового інструктування, зроста відповідно на 35,29% і 38,47% та становила 58,82% і 53,85%. У віковій групі 13-14 років ЕГ2 цей показник також зріс на 47,06% і 41,67% та складав відповідно 70,59% хлопців і 66,67% дівчат. Після експериментального навчання підлітки вже могли самостійно і правильно застібати гудзики, зав'язувати шнурки, одягати гумові шапочки, дівчата — купальники, а також колготки. У КГ1 цей показник також зріс на 6,25% і становив 31,25% хлопців; у дівчат із КГ1 (25,00%) позитивних змін щодо покращення сформованості даного вміння не спостерігалось, про що свідчить результат 0%. У КГ2 кількість дітей, які самостійно роздягаються і одягаються, склала 47,06% хлопців і 33,33% дівчат, різниця збільшилась відповідно на 11,77% і 8,33%.

Кількість хлопців і дівчат, які роздягаються та одягаються з незначною допомогою, в ЕГ1 становила 41,18% і 46,15%, різниця зрушила у бік покращення відповідно на 35,29% та 38,47%; в ЕГ2 йшлося про 29,41% хлопців і 33,33% дівчат, а отже, різниця зменшилась відповідно на 47,06% і 41,67%. У КГ1 68,75% хлопців

роздягаються й одягаються з незначною допомогою, тобто їх кількість зменшилась на 6,25%; у дівчат із КГ1 (75,00%) цей показник не зазнав позитивних змін, про що

Таблиця 3.32

**Порівняльні результати дослідження сформованості навичок
самообслуговування (%) розумово відсталих хлопців віком 11-12 років**

№ п/п	Показники самообслуговування	Групи	До експерименту	Після експерименту	Різниця
1	Уміння роздягатися й одягатися: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ1 (n=17)	23,53	58,82	<35,29
		КГ1 (n=16)	25,00	31,25	<6,25
	б) з незначною допомогою	ЕГ1 (n=17)	76,47	41,18	>35,29
		КГ1 (n=16)	75,00	68,75	>6,25
	в) тільки з допомогою	ЕГ1 (n=17)	0	0	0
		КГ1 (n=16)	0	0	0
2	Уміння користуватися душею: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ1 (n=17)	5,88	35,29	<29,41
		КГ1 (n=16)	6,25	12,50	<6,25
	б) з незначною допомогою	ЕГ1 (n=17)	88,24	64,71	>23,53
		КГ1 (n=16)	87,50	81,25	>6,25
	в) тільки з допомогою	ЕГ1 (n=17)	5,88	0	>5,88
		КГ1 (n=16)	6,25	6,25	0
3	Уміння митися: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ1 (n=17)	0	23,53	<23,53
		КГ1 (n=16)	0	0	0
	б) з незначною допомогою	ЕГ1 (n=17)	94,12	76,47	>17,65
		КГ1 (n=16)	87,50	93,75	<6,25
	в) тільки з допомогою	ЕГ1 (n=17)	5,88	0	>5,88
		КГ1 (n=16)	12,50	6,25	>6,25
4	Уміння витиратися рушником: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ1 (n=17)	47,06	88,24	<41,18
		КГ1 (n=16)	43,75	56,25	<12,50
	б) з незначною допомогою	ЕГ1 (n=17)	52,94	11,76	>41,18
		КГ1 (n=16)	56,25	43,75	>12,50
	в) тільки з допомогою	ЕГ1 (n=17)	0	0	0
		КГ1 (n=16)	0	0	0
5	Догляд за волоссям: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ1 (n=17)	88,24	100,00	<11,76
		КГ1 (n=16)	93,75	93,75	0
	б) з незначною допомогою	ЕГ1 (n=17)	11,76	0	>11,76
		КГ1 (n=16)	6,25	6,25	0
	в) тільки з допомогою	ЕГ1 (n=17)	0	0	0
		КГ1 (n=16)	0	0	0
6	Уміння доглядати за власним одягом, речами: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ1 (n=17)	5,88	58,82	<52,94
		КГ1 (n=16)	0	12,50	<12,50
	б) з незначною допомогою	ЕГ1 (n=17)	88,24	41,18	>47,06
		КГ1 (n=16)	100,00	87,50	>12,50
	в) тільки з допомогою	ЕГ1 (n=17)	5,88	0	>5,88
		КГ1 (n=16)	0	0	0

свідчить результат 0%. У КГ2 до цієї категорії підлітків належить 52,94% хлопців і 66,67% дівчат, різниця зменшилася відповідно на 11,77% і 8,33%.

Таблиця 3.33

**Порівняльні результати дослідження сформованості навичок
самообслуговування (%) розумово відсталих дівчат віком 11-12 років**

№ п/п	Показники самообслуговування	Групи	До експерименту	Після експерименту	Різниця
1	Уміння роздягатися й одягатися: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ1 (n=13)	15,38	53,85	<38,47
		КГ1 (n=12)	25,00	25,00	0
	б) з незначною допомогою	ЕГ1 (n=13)	84,62	46,15	>38,47
		КГ1 (n=12)	75,00	75,00	0
	в) тільки з допомогою	ЕГ1 (n=13)	0	0	0
		КГ1 (n=12)	0	0	0
2	Уміння користуватися душею: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ1 (n=13)	0	38,46	<38,46
		КГ1 (n=12)	8,33	16,67	<8,34
	б) з незначною допомогою	ЕГ1 (n=13)	92,31	61,54	>30,77
		КГ1 (n=12)	83,33	75,00	>8,33
	в) тільки з допомогою	ЕГ1 (n=13)	7,69	0	>7,69
		КГ1 (n=12)	8,33	8,33	0
3	Уміння митися: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ1 (n=13)	0	23,08	<23,08
		КГ1 (n=12)	0	0	0
	б) з незначною допомогою	ЕГ1 (n=13)	84,61	76,92	>7,69
		КГ1 (n=12)	91,67	91,67	0
	в) тільки з допомогою	ЕГ1 (n=13)	15,39	0	>15,39
		КГ1 (n=12)	8,33	8,33	0
4	Уміння витиратися рушником: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ1 (n=13)	46,15	92,31	<46,16
		КГ1 (n=12)	33,33	41,67	<8,34
	б) з незначною допомогою	ЕГ1 (n=13)	53,85	7,69	>46,16
		КГ1 (n=12)	66,67	58,33	>8,34
	в) тільки з допомогою	ЕГ1 (n=13)	0	0	0
		КГ1 (n=12)	0	0	0
5	Догляд за волоссям: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ1 (n=13)	7,69	15,38	<7,69
		КГ1 (n=12)	8,33	8,33	0
	б) з незначною допомогою	ЕГ1 (n=13)	53,85	76,92	<23,07
		КГ1 (n=12)	50,00	58,33	<8,33
	в) тільки з допомогою	ЕГ1 (n=13)	38,46	7,69	>30,91
		КГ1 (n=12)	41,67	33,33	>8,34
6	Уміння доглядати за власним одягом, речами: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ1 (n=13)	7,69	61,54	<53,85
		КГ1 (n=12)	8,33	25,00	<16,67
	б) з незначною допомогою	ЕГ1 (n=13)	92,31	38,46	>53,85
		КГ1 (n=12)	91,67	75,00	>16,67
	в) тільки з допомогою	ЕГ1 (n=13)	0	0	0
		КГ1 (n=12)	0	0	0

У всіх експериментальних і контрольних групах підлітків, які роздягаються й одягаються зі сторонньою допомогою, не було.

Таблиця 3.34

Порівняльні результати дослідження сформованості навичок самообслуговування (%) розумово відсталих хлопців віком 13-14 років

№ п/п	Показники самообслуговування	Групи	До експерименту	Після експерименту	Різниця
1	Уміння роздягатися й одягатися: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ2 (n=17)	23,53	70,59	<47,06
		КГ2 (n=17)	35,29	47,06	<11,77
	б) з незначною допомогою	ЕГ2 (n=17)	76,47	29,41	>47,06
		КГ2 (n=17)	64,71	52,94	>11,77
	в) тільки з допомогою	ЕГ2 (n=17)	0	0	0
		КГ2 (n=17)	0	0	0
2	Уміння користуватися душем: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ2 (n=17)	5,88	52,94	<47,06
		КГ2 (n=17)	17,65	29,41	<11,76
	б) з незначною допомогою	ЕГ2 (n=17)	88,24	47,06	>41,18
		КГ2 (n=17)	82,35	70,59	>11,76
	в) тільки з допомогою	ЕГ2 (n=17)	5,88	0	>5,88
		КГ2 (n=17)	0	0	0
3	Уміння митися: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ2 (n=17)	0	35,29	<35,29
		КГ2 (n=17)	0	5,88	<5,88
	б) з незначною допомогою	ЕГ2 (n=17)	94,12	64,71	>29,41
		КГ2 (n=17)	94,12	88,24	>5,88
	в) тільки з допомогою	ЕГ2 (n=17)	5,88	0	>5,88
		КГ2 (n=17)	5,88	5,88	0
4	Уміння витиратися рушником: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ2 (n=17)	47,06	94,12	<47,06
		КГ2 (n=17)	52,94	70,59	<17,65
	б) з незначною допомогою	ЕГ2 (n=17)	52,94	5,88	>47,06
		КГ2 (n=17)	47,06	29,41	>17,65
	в) тільки з допомогою	ЕГ2 (n=17)	0	0	0
		КГ2 (n=17)	0	0	0
5	Догляд за волоссям: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ2 (n=17)	94,12	100,00	<5,88
		КГ2 (n=17)	100,00	100,00	0
	б) з незначною допомогою	ЕГ2 (n=17)	5,88	0	>5,88
		КГ2 (n=17)	0	0	0
	в) тільки з допомогою	ЕГ2 (n=17)	0	0	0
		КГ2 (n=17)	0	0	0
6	Уміння доглядати за власним одягом, речами: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ2 (n=17)	29,41	88,24	<58,83
		КГ2 (n=17)	29,41	47,06	<17,65
	б) з незначною допомогою	ЕГ2 (n=17)	70,59	11,76	>58,83
		КГ2 (n=17)	70,59	52,94	>17,65
	в) тільки з допомогою	ЕГ2 (n=17)	0	0	0
		КГ2 (n=17)	0	0	0

**Порівняльні результати дослідження сформованості навичок
самообслуговування (%) розумово відсталих дівчат віком 13-14 років**

№ п/п	Показники самообслуговування	Групи	До експерименту	Після експерименту	Різниця
1	Уміння роздягатися й одягатися: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ2 (n=12)	25,00	66,67	<41,67
		КГ2 (n=12)	25,00	33,33	<8,33
	б) з незначною допомогою	ЕГ2 (n=12)	75,00	33,33	>41,67
		КГ2 (n=12)	75,00	66,67	>8,33
	в) тільки з допомогою	ЕГ2 (n=12)	0	0	0
		КГ2 (n=12)	0	0	0
2	Уміння користуватися душею: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ2 (n=12)	8,33	58,33	<50,00
		КГ2 (n=12)	16,67	25,00	<8,33
	б) з незначною допомогою	ЕГ2 (n=12)	83,33	41,67	>41,66
		КГ2 (n=12)	75,00	66,67	>8,33
	в) тільки з допомогою	ЕГ2 (n=12)	8,33	0	>8,33
		КГ2 (n=12)	8,33	8,33	0
3	Уміння митися: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ2 (n=12)	0	33,33	<33,33
		КГ2 (n=12)	0	8,33	<8,33
	б) з незначною допомогою	ЕГ2 (n=12)	83,33	66,67	>16,66
		КГ2 (n=12)	91,67	83,33	>8,34
	в) тільки з допомогою	ЕГ2 (n=12)	16,67	0	>16,67
		КГ2 (n=12)	8,33	8,33	0
4	Уміння витиратися рушником: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ2 (n=12)	41,67	91,67	<50,00
		КГ2 (n=12)	50,00	58,33	<8,33
	б) з незначною допомогою	ЕГ2 (n=12)	58,33	8,33	>50,00
		КГ2 (n=12)	50,00	41,67	>8,33
	в) тільки з допомогою	ЕГ2 (n=12)	0	0	0
		КГ2 (n=12)	0	0	0
5	Догляд за волоссям: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ2 (n=12)	8,33	25,00	<16,67
		КГ2 (n=12)	16,67	16,67	0
	б) з незначною допомогою	ЕГ2 (n=12)	58,33	75,00	<16,67
		КГ2 (n=12)	50,00	58,33	<8,33
	в) тільки з допомогою	ЕГ2 (n=12)	33,33	0	>33,33
		КГ2 (n=12)	33,33	25,00	>8,33
6	Уміння доглядати за власним одягом, речами: а) без чиєїсь допомоги	ЕГ2 (n=12)	16,67	75,00	<58,33
		КГ2 (n=12)	25,00	41,67	<16,67
	б) з незначною допомогою	ЕГ2 (n=12)	83,33	25,00	>58,33
		КГ2 (n=12)	75,00	58,33	>16,67
	в) тільки з допомогою	ЕГ2 (n=12)	0	0	0
		КГ2 (n=12)	0	0	0

Значні зміни в експериментальних групах відбулися й щодо вміння користуватися душем (табл. 3.32 — 3.35).

Формувальний етап експерименту засвідчив, що 35,29% хлопців і 38,46% дівчат з ЕГ1 вже вміли користуватися душем, тобто різниця збільшилася відповідно на 29,41% і 38,46%; те ж стосується 52,94% хлопців і 58,33% дівчат з ЕГ2, отже, різниця збільшилась відповідно на 47,06% і 50,00%. Підлітки з експериментальних груп правильно відкривають і закривають крани у душі, а також самостійно регулюють температуру води. Кількість хлопців і дівчат з КГ1, які самостійно виконують ці дії, склала 12,50% і 16,67%, різниця збільшилась відповідно лише на 6,25% та 8,34%; в КГ2 таких хлопців і дівчат було 29,41% і 25,00%, тобто різниця зросла на 11,76% та 8,33%.

Кількість хлопців і дівчат, які з незначною допомогою користуються душем, в ЕГ1 становила 64,71% і 61,54%, різниця зменшилася відповідно до 23,53% та 30,77%; в ЕГ2 йшлося про 47,06% хлопців і 41,67 дівчат — різниця зменшилася до 41,18% і 41,66%. Кількість таких хлопців і дівчат у КГ1 становила 81,25% і 75,00%, в КГ2 — відповідно 70,59% і 66,67%. Результати в КГ1 покращилися на 6,25% у хлопців і 8,33% у дівчат; в КГ2 — на 11,76% і 8,33%.

В ЕГ1 та ЕГ2 підлітків, які потребували допомоги під час користування душем, не було; різниця зменшилася на 5,88% у хлопців з ЕГ1, 7,69% у дівчат з ЕГ1, 5,88% у хлопців з ЕГ2 та 8,33% у дівчат з ЕГ2. Користуватися душем з допомогою вміли 6,25% хлопців з КГ1 і по 8,33% дівчат з КГ1 та КГ2. Для хлопців з КГ2 цей показник не характерний. Приріст аналізованого показника наприкінці експерименту в КГ1 та КГ2, як у хлопців, так і у дівчат, дорівнював 0%.

Аналізуючи динаміку вміння митися, ми також спостерігали значне покращення результатів підлітків з легким ступенем розумової відсталості в експериментальних групах (табл. 3.32 — 3.35).

Зокрема, митися під душем без допомоги та додаткового інструктування вміли 23,53% хлопців і 23,08% дівчат з ЕГ1; 35,29% хлопців і 33,33% дівчат у

ЕГ2. Різниця збільшилася: в ЕГ1 — 23,53% у хлопців і 23,08% у дівчат; в ЕГ2 — 35,29% у хлопців і 33,33% у дівчат. Підлітки з експериментальних груп засвідчили достатнє вміння митися під душем і користуватися милом з мочалкою. В КГ1 цей показник не виявлений, як і на констатувальному етапі; кількість таких підлітків у КГ2 збільшилась на 5,88% (хлопці) та 8,33% (дівчата) і склала відповідно 5,88% і 8,33%.

Кількість підлітків, які з незначною допомогою милися під душем, в ЕГ1 становила 76,47% (хлопці) і 76,92% (дівчата), різниця зменшилася відповідно на 17,65% і 7,69%; в ЕГ2 — 64,71% хлопців і 66,67% дівчат, різниця зменшилася на 29,41% і 16,66%. Зазначене стосувалося 93,75% хлопців з КГ1, де різниця зросла на 6,25%; дівчат із КГ1 — 91,67%, але в цьому випадку різниця дорівнювала 0; в КГ2 — 88,24% хлопців і 83,33% дівчат, різниця зменшилася відповідно на 5,88% і 8,34%. Ці діти іноді припускалися незначних помилок під час миття, а саме: під час намилювання падало мило тощо.

Підлітків, які б милися в душі зі сторонньою допомогою, в експериментальних групах не було. Результати в ЕГ1 покращилися на 5,88% (хлопці) і 15,39% (дівчата); в ЕГ2 — 5,88% (хлопці) і 16,67% (дівчата). У КГ1 таких хлопців і дівчат було 6,25% і 8,33%; в КГ2 — 5,88% і 8,33%. Результати хлопців у КГ1 покращилися на 6,25%, у хлопців з КГ2 та дівчат з ЕГ2 і КГ2 приріст показників дорівнював 0%.

Значно вдосконалились також уміння розумово відсталих підлітків з експериментальних груп витиратися рушником (табл. 3.32 — 3.35).

Так, уміння самостійно витиратися рушником продемонстрували 88,24% хлопців і 92,31% дівчат з ЕГ1, різниця збільшилась на 41,18% і 46,16%; в ЕГ2 — 94,12% хлопців і 91,67% дівчат, різниця зросла відповідно на 47,06% і 50,00. У КГ1 це вміння було притаманне 56,25% хлопців і 41,67% дівчат, різниця зросла відповідно на 12,50% і 8,34%; в КГ2 — 70,59% хлопців і 58,33% дівчат, різниця зросла на 17,65% і 8,33%.

Кількість підлітків, які з незначною допомогою та додатковим інструктуванням виконували цю дію, в ЕГ1 становила 11,76% (хлопці) і 7,69%

(дівчата), а в ЕГ2 — 5,88% хлопців і 8,33% дівчат. Різниця в ЕГ1 зменшилася відповідно до 41,18% і 46,16%, а в ЕГ2 — до 47,06% і 50,00%. У КГ1 йшлося про 43,75% хлопців і 58,33% дівчат, а в КГ2 — про 29,41% хлопців і 41,67% дівчат. Різниця в КГ1 зменшилася відповідно до 12,50% і 8,34%, а в ЕГ2 — до 17,65% і 8,33%.

Підлітків, які зі сторонньою допомогою витиралися рушником, в експериментальних і контрольних групах не було.

Заняття з плавання справили позитивний вплив і на вміння підлітків експериментальних груп доглядати за волоссям (табл. 3.32 — 3.35).

Як бачимо, вміння без чиеїсь допомоги доглядати за волоссям у ЕГ1 продемонстрували 100,00% хлопців і 15,38% дівчат; в ЕГ2 — 100,00% хлопців і 25,00% дівчат. Приріст показників наприкінці експерименту склав: у ЕГ1 — 11,76% у хлопців і 7,69% у дівчат, в ЕГ2 — 5,88% у хлопців і 16,67% у дівчат. У КГ1 склала 93,75% хлопців і 8,33% дівчат, у КГ2 — відповідно 100,00% і 16,67% вміли самостійно доглядати за волоссям. Приріст показників у контрольних групах дорівнював 0%. Ці дані свідчать про позитивний вплив занять із плавання на розвиток уміння підлітків з експериментальних груп доглядати за волоссям. Складно доглядати за волоссям було тим хлопцям і дівчатам, які мали довгі зачіски. Наприкінці експерименту дівчата впевнено розчісували волосся, сушили його та заплітали. Кількість хлопців, які навчилися доглядати за волоссям без сторонньої допомоги, збільшилась за рахунок стрижки.

Хлопців, які б доглядали за волоссям з незначною допомогою та додатковим інструктуванням, в ЕГ1 та ЕГ2 не було; такі дівчата в ЕГ1 склали 76,92%, а в ЕГ2 — 75,00%. Результати покращилися на 11,76% у хлопців з ЕГ1 та на 5,88% у хлопців з ЕГ2; у дівчат з ЕГ1 різниця збільшилась на 23,07%, а у дівчат з ЕГ2 — на 16,67%. Кількість хлопців і дівчат, які продемонстрували дане вміння, становила в КГ1 відповідно 6,25% та 58,33%; в КГ2 — 0% хлопців і 58,33% дівчат. Різниця у хлопців з КГ1 та КГ2 дорівнювала 0%, у дівчат з КГ1 та КГ2 зросла на 8,33%.

Хлопців, які б під час догляду за волоссям потребували допомоги, в експериментальних і контрольних групах не було, не було також дівчат в ЕГ2. Натомість відсоток дівчат, які могли доглядати за волоссям із чиеюсь допомогою, в ЕГ1 становив 7,69% від загальної кількості, в КГ1 — 33,33%, в КГ2 — 25,00%. Аналізуючи зміни показників у кожній групі, ми з'ясували, що у хлопців з експериментальних і контрольних груп різниця зменшилась на 0%, у дівчат з ЕГ1 — на 30,91%, у дівчат з ЕГ2 — на 33,33%, у дівчат з КГ1 та КГ2 — відповідно на 8,34% і 8,33%.

Результати оцінювання вміння доглядати за власним одягом і речами покращились у підлітків з експериментальних груп (табл. 3.32 — 3.35).

Кількість хлопців і дівчат, які продемонстрували вміння самостійно доглядати за власним одягом і речами, в ЕГ1 збільшилася та склала відповідно 58,82% і 61,54%; в ЕГ2 — 88,24% і 75,00%. Аналіз динаміки показників у кожній групі засвідчив, що в ЕГ1 приріст становив 52,94% у хлопців і 53,85% у дівчат; в ЕГ2 — 58,83% у хлопців і 58,33% у дівчат. Ці підлітки правильно й охайно складали свій одяг у роздягальні, вдома сушили свої плавальні речі та складали їх до пакетів. Кількість хлопців і дівчат, віднесених до цієї категорії, в КГ1 дорівнювала 12,50% і 25,00%; в КГ2 — відповідно 47,06% і 41,67%. Різниця показників за групами склала: в КГ1 — 12,50% у хлопців і 16,67% у дівчат, в КГ2 — відповідно 17,65% і 16,67%.

Кількість хлопців і дівчат, які доглядають за власним одягом і речами з частковою допомогою дорослого, в ЕГ1 становила 41,18% і 38,46%, різниця склала відповідно 47,06% і 53,85%; в ЕГ2 — 11,76% і 25,00%, різниця дорівнювала 58,83% і 58,33%. Кількість хлопців і дівчат, які набули цього вміння, в КГ1 становила 87,50% і 75,00%, а різниця — відповідно 12,50% і 16,67%; в КГ2 було 52,94% таких хлопців і 58,33% дівчат, різниця склала 17,65% і 16,67%.

Підлітків, які б потребували допомоги дорослого під час догляду за власним одягом і речами, в експериментальних і контрольних групах не було.

Результати хлопців з ЕГ1 наприкінці експерименту покращилися на 5,88%, в інших групах — на 0%.

Підсумовуючи, зазначимо, що запроваджена корекційна методика проведення занять із плавання для підлітків з легким ступенем розумової відсталості сприяла також набуттю й удосконаленню навичок самообслуговування. Залучення розумово відсталих підлітків до систематичних занять із плавання та дотримання відповідних санітарно-гігієнічних вимог уможливило опанування широким арсеналом навичок самообслуговування, що свідчить на користь висновку про можливість їх відносно незалежного проживання.

Дані формувального етапу дослідження переконливо підтвердили, що впроваджена експериментальна методика з плавання для підлітків з легким ступенем розумової відсталості, виділення трьох взаємопов'язаних етапів спеціального навчання (ознайомлення, розучування й удосконалення рухової дії, що вивчається), основних розділів (теоретичні відомості, загальна фізична підготовка, початкове навчання плаванню, навчання техніки спортивних способів плавання, ігри та розваги у воді, стрибки у воду), дотримання загальних (свідомість і активність, індивідуалізація, доступність, наочність, послідовність та систематичність) і спеціальних (педагогічного оптимізму, корекційно-компенсаторної спрямованості, індивідуального та диференційованого підходів, варіативності навантаження) принципів навчання, використання в процесі занять із плавання різноманітних засобів, методів і методичних прийомів, а також дотримання методичних рекомендацій значно покращили психофізичний розвиток розумово відсталих підлітків з експериментальних груп за всіма показниками порівняно з підлітками цієї категорії з контрольних груп.

Вважаємо, що плавання може бути включене до програми з фізичного виховання підлітків віком 11-14 років з легким ступенем розумової відсталості. Заняття із плавання можна організовувати також після завершення уроків. Якщо у школі немає плавального басейну, заняття можна проводити в

басейнах, які розташовані поблизу, або влітку на відкритій водоймі в спеціально відведеному місці. Навчання в школі-інтернаті полегшує проведення таких занять.

3.3. Методичні рекомендації щодо використання плавання як засобу психофізичного розвитку розумово відсталих учнів

Спираючись на результати проведеного нами дослідження, вважаємо за доцільне запропонувати такі організаційно-методичні рекомендації щодо проведення занять із плавання за участю підлітків, які мають легкий ступінь розумової відсталості. Дана методика розроблялася з урахуванням загальнорозвивальних та корекційних завдань і дотриманням провідних принципів навчання.

Основною *метою занять із плавання* є всебічний гармонічний розвиток розумово відсталих підлітків, корегування їх психофізичних вад за допомогою плавання.

Зміст занять із плавання конкретизується в загальнооздоровчих, навчально-виховних і корекційно-розвивальних завданнях.

1. Загальнооздоровчі завдання спрямовані на:

- зміцнення психічного і фізичного здоров'я дитини;
- підвищення фізичної та розумової працездатності;
- всебічний психічний і фізичний розвиток;
- загартування організму.

2. Навчально-виховні завдання передбачають:

- формування й удосконалення рухових умінь і навичок за допомогою плавання;
- отримання необхідних знань і уявлень у галузі плавання;
- виховання достатньо стійкого інтересу до систематичних занять фізичною культурою і спортом;
- опанування життєво важливою навичкою плавання;
- сприяння профілактиці шкідливих звичок та боротьбі з ними.

3. *Корекційно-розвивальні завдання мають на меті:*

- виправлення вад і розвиток рухових якостей: сили, гнучкості, статичної та динамічної координації рухів, швидкості рухів і реакції, витривалості та швидкісно-силових здібностей;

- корекцію та розвиток мисленневих процесів;

- прищеплення навичок особистої гігієни та самообслуговування під час занять із плавання;

- набуття навичок культурної поведінки та прищеплення естетичних почуттів, формування смаків;

- корекцію та розвиток вольових зусиль, а також таких особистісних якостей, як дисциплінованість, організованість, цілеспрямованість, сміливість, взаємодопомога, працелюбність, відповідальність та ін.

У процесі занять із плавання необхідно забезпечити чітку взаємодію загальнооздоровчих, навчально-виховних і корекційно-розвивальних завдань.

Розроблена нами методика ґрунтувалася на **загальних психолого-педагогічних принципах**: свідомості й активності, індивідуалізації, доступності, наочності, послідовності та систематичності.

Принцип свідомості і активності. Розуміння сутності завдань, як і активне зацікавлене їх виконання, прискорює процес навчання, сприяє підвищенню результативності дій, що виконуються. Відомо, що розумово відсталі учні недостатньо осмислюють мету і завдання занять. Застосовуючи різноманітні прийоми та форми роботи, ми домоглися «переключення» підлітків з механічного виконання на свідоме. Діти вчилися свідомому аналізу, самоконтролю та раціональному використанню сил під час виконання вправ у воді.

Принцип індивідуалізації. На заняттях із плавання ми обов'язково враховували індивідуальні особливості кожного підлітка: вік, стать, стан здоров'я і психофізичного розвитку, особистісні якості, інтереси, рівень попередньої фізичної підготовки. Ми брали до уваги загальні закономірності психофізичного розвитку дітей даної категорії, зважаючи на потенційні можливості кожного підлітка.

Принцип доступності. Усі засоби, які використовувалися на заняттях із плавання, за своєю структурою, рівнем фізичного навантаження та необхідності попереднього досвіду були доступні для даної категорії дітей і кожного з них окремо за станом здоров'я та рівнем фізичної підготовленості.

Принцип наочності реалізувався безпосередньо через формування уявлень про рухову дію, яка вивчалася. Для створення уявлень про рухи, що вивчалися, ми застосовували демонстрацію, перегляд фільмів, кольорові рисунки тощо. Широке використання різних форм наочності підвищувало інтерес до занять, полегшувало розуміння і виконання завдань, сприяло набуттю міцних знань, умінь і навичок.

Принцип послідовності та систематичності передбачав регулярність занять із плавання, чергування навантажень з відпочинком, відповідну послідовність і взаємозв'язок занять. Реалізація цього принципу досягалася завдяки обов'язковому дотриманню методичних правил: від засвоєного — до незасвоєного, від легкого — до складного, від відомого — до невідомого.

Крім загальних психолого-педагогічних принципів, ми будували корекційну роботу з розумово відсталими підлітками на основі *спеціальних принципів*, які дозволяли враховувати своєрідність психофізичного розвитку цієї категорії осіб. Йдеться про принципи педагогічного оптимізму, корекційно-компенсаторної спрямованості, індивідуального і диференційованого підходів, варіативності навантаження.

Принцип педагогічного оптимізму передбачав можливість суттєвої нормалізації психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків за умови спеціально організованого педагогічного керівництва й упровадження в практику спеціальних шкіл методики корекційно-розвивальних занять із плавання. Спираючись на положення Л.С.Виготського про наявність у дитини “зони найближчого розвитку”, ми передбачали позитивні результати корекційного навчання за умови опанування змістом і дотримання структури зазначеної методики з плавання.

Принцип корекційно-компенсаторної спрямованості. Під час занять із плавання педагогічні дії були спрямовані не лише на подолання, нівеляцію, послаблення вад, зумовлених патологічними порушеннями, але й на виправлення та активний

розвиток пізнавальної діяльності, психофізичних і координаційних здібностей, вольових та моральних якостей. Правильно дозовані вправи у воді є надзвичайно дієвим засобом корекції та компенсації психофізичних вад розумово відсталих підлітків.

Принцип індивідуального і диференційованого підходів. За нашими спостереженнями, контингент учнів спеціальної школи не є однорідним за характером і ступенем вияву інтелектуальної вади, нейродинамікою і станом здоров'я, особливостями емоційно-вольової сфери та поведінки. Серед дітей є загальмовані, повільні та збудливі, з неадекватними реакціями, агресивні. Є слабкі, швидковтоплювані й апатичні. Реалізація цього принципу передбачала, з одного боку, поділ підлітків на заняттях із плавання за віковими групами на підставі їх психофізичних особливостей, з іншого — індивідуальну роботу в групі з кожним учнем з урахуванням його реальних рухових і психічних можливостей, статі, віку, здатності до навчання, накопичення рухового досвіду, під час якої учням надавалася різноманітна педагогічна допомога, створювалася додаткова мотивація діяльності, забезпечувалася різна кількість повторень рухових дій тощо.

Принцип варіативності навантаження. Цей принцип був дуже важливий для попередження втоми розумово відсталих підлітків, які мають дуже низьку порівняно з їх нормально розвинутими однолітками працездатність. Він передбачав оптимальне співвідношення вправ та ігор у воді різного спрямування, створюючи підґрунтя для відновлення працездатності підлітків. Різноманітні, цікаві, емоційні й доступні вправи та ігри у воді запобігали появі втоми розумово відсталих підлітків.

Під час корекційних занять із плавання необхідно комплексно використовувати такі **методи навчання**: словесні, наочні та практичні.

Виокремлення словесних, наочних і практичних методів навчання, а також підкреслення необхідності їх спільного застосування в ході роботи з учнями спеціальної школи має важливе значення з огляду на те, що в їх діяльності порушений зв'язок між словом, уявленням і практичною дією. Урахування цього чинника з відповідним поданням і обробкою навчальної інформації у взаємозв'язку вербальних, наочних та практичних форм, з одного боку, сприяє створенню умов

для її якісного засвоєння, а, з іншого, корекційна робота у даному напрямі орієнтована на формування пізнавальних процесів, насамперед мислення.

За допомогою *словесного методу* повідомляються знання, активізується та поглиблюється сприйняття, формулюються завдання, визначається ставлення підлітків до них, скеровується їх виконання, аналізуються й оцінюються результати діяльності, виправляються рухові дії, а також регулюється поведінка учнів тощо. Під час занять із плавання необхідно вдаватися до розповідей, пояснень, інструктування, команд, схвалення, підрахунків та інших форм повідомлення інформації, найбільш доцільних у кожному конкретному випадку. Слід зазначити, що специфіка плавання висуває свої вимоги до словесних методів. Тому для підтримання щільності занять із плавання та запобігання переохолодженню учнів рекомендується тривалі пояснення проводити на суші, а у воді нагадували лише про деталі вправ. Словесний метод необхідно поєднувати з практичним і наочним, що сприяє більш правильному виконанню рухів.

З огляду на особливості мислення розумово відсталих підлітків, пізніше і важке формування в них словесно-логічного мислення та достатнє збереження наочно-дієвого і наочно-образного мислення, рекомендовано у корекційній роботі широко використовувати *метод унаочнення*, спираючись на всі органи чуття. Систематичне використання цього методу сприяє більш швидкому, усвідомленому, глибокому і міцному засвоєнню курсу з плавання.

Зокрема, демонструючи зразок виконання певної вправи, необхідно спочатку показати її в цілому, а потім пояснити окремі її елементи, акцентуючи увагу дітей на особливостях виконання, надалі знову продемонструвати вправу в цілому. Такий підхід зумовлений тим, що розумово відсталі підлітки неспроможні цілісно й одночасно сприйняти всі елементи вправи. Коли в учнів сформувалися правильні зорові та м'язово-рухові уявлення, необхідно конкретизувати словесний образ, активізувати мислення й увагу підлітків.

Демонструвати рухову дію, що вивчається, радимо у фронтальній або сагітальній площині; у повільному, стандартному або прискореному темпі.

Демонстрація може здійснювати як викладач, кваліфікований спортсмен, так і кращий учень з групи.

З метою уточнення техніки виконання вправ доцільно використовувати наочні матеріали у вигляді кольорових рисунків, плакатів, кінофільмів тощо. Деяку наочність (кінофільми тощо) демонструють у вільний від занять час, оскільки вона вимагає більш тривалого перегляду і вербального супроводу.

Застосування цього методу дозволяє на підґрунті чуттєвого досвіду розвинути у розумово відсталих підлітків рухову пам'ять, уяву, наочно-образне та наочно-дієве мислення, активізувати увагу, сформувані й удосконалити уявлення про рух, стимулювати інтерес до занять із плавання, що значно стимулює пізнавальну діяльність та рухову активність дітей під час занять.

Великого значення під час роботи треба надавати *практичним методам* у взаємодії зі словом і різними видами унаочнення. Дана група методів складається із методу вправ, ігрового і змагального методів.

Метод вправ передбачає поетапне опанування руховою дією: спочатку її варто поділити на складові, вивчити за ними, об'єднати складові по мірі їх засвоєння у різноманітні комбінації, а потім — й у цілісну рухову дію [31; 148]. Такий підхід зумовлений тим, що у процесі вивчення вправ у цілому підліткам з інтелектуальними вадами потрібно вирішувати багато рухових завдань, зосереджувати увагу на всіх деталях техніки їх виконання. А це складно через уповільненість і гальмування процесу сприймання. Під час вивчення вправи в цілому, створення у дітей образу рухової дії на практиці часто відсутні як основні, так і другорядні деталі. Це призводить до фрагментарності та неточності відображення рухової дії.

Для даного методу характерне багаторазове повторення рухів, спрямованих на опанування елементами та способом у цілому. Але одноманітне повторення швидко набридає розумово відсталим підліткам. Тому потрібно відрізнити виконання вправ, використовуючи різні вихідні положення, застосовуючи ігровий і змагальний методи навчання, а також музичний супровід.

Особливе місце у розробленій нами методиці занять із плавання для розумово відсталих підлітків належить *ігровому методу*, який необхідно активно використовувати впродовж усього заняття. Використання ігор у воді дозволяє зацікавити підлітків, викликати в них позитивні емоції, ненав'язливо закріпити вміння і сформувані рухові навички, розвинути, поряд із фізичними якостями, їх емоційно-вольову, мотиваційну, пізнавальну сфери. Ігрова форма занять дозволяє широко використовувати рухові переключення, забезпечувати повноцінний активний відпочинок учнів, сприяти розвитку самостійності, ініціативності, винахідливості, спритності, швидкості реагування, дисциплінованості та інших особистісних якостей.

Змагальний метод, як і ігровий, використовується для підвищення емоційності занять і збільшення рухової активності учнів. Він висуває більш високі вимоги до фізичних і морально-вольових якостей розумово відсталих підлітків, що сприяє їх розвитку й удосконаленню. Сутність цього методу полягає в тому, що учні змагалися у виконанні різних вправ, наприклад: «Хто краще виконає вдих і видих у воді», «Хто довше пролежить на воді», «Хто правильніше рухатиме ногами», «Хто швидше подолає дистанцію» тощо. За допомогою цього методу підлітки вчаться застосовувати набуті вміння і навички за більш складних умов. Змагальний метод, як жоден інший, учить мобілізувати свої сили у потрібний момент, виховує витривалість, ініціативність, волю, наполегливість, самовладання та інші якості.

Ефективність корекційної роботи визначається правильним добром *методичних прийомів* прискорення процесу навчання техніці плавання і подолання вад у психофізичному розвитку розумово відсталих підлітків.

- Використання в процесі навчання плаванню допоміжних орієнтирів впливає на розвиток психічних функцій, координацію рухів і допомагає звикнути до води, раціонально розподілити свої сили, скерувати свої рухи у воді. Для вироблення чуття напрямку руху треба використовувати такі орієнтири, як рівень води, розмітка на дні басейну, доріжки, сходи, м'ячі та місце, де перебуває викладач. Для правильного опанування амплітудою рухів рекомендується орієнтуватися на положення голови, тіла, рук, ніг тощо.

- Застосування в навчальному процесі жестів та умовних сигналів, за допомогою яких можна подавати команди, пояснювати й уточнювати техніку виконання вправи, виправляти помилки, виявляється вельми результативним.
- Під час вивчення вправ і елементів техніки плавання треба широко використовувати образні вислови та порівняння, які полегшують для розумово відсталих підлітків розуміння сутності завдання, а також сприяють швидкому запам'ятовуванню і засвоєнню вправ, розвитку асоціативного мислення.
- Для стимуляції інтересу і підтримання емоційного тону рекомендується використовувати музичний супровід занять у воді.
- У процесі навчання плаванню викладач має надавати безпосередню допомогу учням. Ідеться про так званий прийом спільних дій, який застосовується як на суші, так і у воді. Сутність спільних дій дитини та дорослого на суші полягає в тому, що вихователь завдяки своїй мускульній силі допомагає учневі виконати певну вправу. Цей прийом дозволяє розумово відсталому підліткові правильно виконати складне завдання, отримати правильне уявлення про положення і рухи окремих частин тіла, відчутти м'язове напруження, уникнути помилок або виправити їх, а головне — переконати дітей повірити у власні сили. Цю педагогічну допомогу потрібно надавати лише тоді, коли дитина без неї не може виконати вправу.
- Для кращої організації занять у воді з розумово відсталими підлітками необхідно, щоб учитель теж знаходився у воді, допомагаючи учням прийняти правильне вихідне положення, своєчасно виправляючи помилки, додаючи впевненості у власних силах, долаючи їх скутість і напруження.
- Прискорення і полегшення процесу навчання плаванню можливі завдяки широкому використанню підтримуючих засобів та різноманітного інвентарю: плавальних дощечок, кругів, м'ячів, надувних іграшок тощо. Це сприяє розвитку координації рухів, підвищенню емоційності занять і зростанню впевненості учнів у власних силах.

- Маючи на меті підвищення ефективності виконання вправ та краще усвідомлення суті завдання, необхідно застосовувати вербальний супровід рухової дії, що виконується.
- Важливо спонукати підлітків до розповідей про виконані дії шляхом навідних запитань. Ця форма роботи сприяє кращому запам'ятовуванню та розвитку пізнавальних процесів.

Ураховуючи з'ясовану нами можливість корекції психофізичного розвитку за допомогою плавання, ми рекомендуємо використовувати розроблену нами методикою корекційних занять із плавання для підлітків з легким ступенем розумової відсталості в процесі фізичного виховання в спеціальних школах.

Слід зазначити, що основною формою організації навчання були заняття з плавання, кожне з яких було органічно пов'язане з попереднім і наступним. У кожного заняття були свої загальні й окремі завдання, причому останні впливали із загальних завдань курсу навчання та місця цього заняття в курсі. Кожне заняття ґрунтувалось на тих уміннях і навичках, яких було набуто на попередніх заняттях, і, в свою чергу, готувало учнів до подальшої роботи.

Незважаючи на те, що всі заняття різнилися за змістом, вони будувались за загальною схемою. Кожне заняття з плавання за розробленою нами методикою починалося на суші, продовжувалося у воді та завершувалося знову на суші. У структурі занять із плавання, з урахуванням психічних і фізіологічних закономірностей організму підлітка з легким ступенем розумової відсталості, виділялися три функціонально пов'язані складові: підготовча, основна та заключна частини.

Підготовча частина заняття проводилася на суші з метою організації підлітків і включала шиккування, перекличку учнів та оголошення завдань заняття, демонстрацію і пояснення нового матеріалу. Протягом підготовчої частини заняття також виконувались загальнорозвивальні і спеціальні фізичні вправи під ритмічну і веселу музику. Одночасно на суші відбувалося ознайомлення з вправами імітаційного характеру й елементами техніки плавання, які доведеться виконувати у

воді під час заняття. Така робота створювала сприятливі умови для фізіологічної та психологічної підготовки учнів до виконання завдань основної частини заняття.

Основна частина заняття проводилась у воді та була спрямована на розв'язання головних завдань даного заняття. Під час основної частини заняття учні, граючи, звикали до води, опановували елементами техніки нових рухів, вивчали техніку спортивних способів плавання, влаштовували ігри на воді на матеріалі вправ, які засвоєні всією групою. Тут відбувалося повторення, закріплення й удосконалення вмінь і навичок із плавання. Щоб підвищити емоційність занять, ми протягом останньої третини даної частини пропонували учням виконувати різноманітні стрибки у воду та пірнати. Це допомагало нам розвивати інтерес підлітків до систематичних занять із плавання. Кожне заняття будувалось таким чином, щоб обсяг фізичного навантаження збільшувався протягом першої половини основної його частини, а потім поступово зменшувався.

Після різноманітних ігор і розваг у воді у плинні основної частини заняття, що викликали у підлітків емоційне піднесення, ми також застосовували заспокійливі ігри та вправи на розслаблення, які супроводжувались повільною музикою. Психофізичний стан, який досягався внаслідок виконання таких вправ і проведення ігор, сприяв відновленню сил підлітків, подоланню м'язового напруження, заспокоєнню нервової системи.

Заключна частина заняття проводилась частково у воді, частково на суші. Цей час використовувався на приведення організму підлітків у відносно спокійний стан і підготовку їх до подальшої діяльності за рахунок вільного плавання під повільну музику.

Закінчувались заняття організованим виходом із води, шиккуванням, підведенням підсумків і оголошенням домашнього завдання.

Варто наголосити, що наприкінці заняття з плавання ми використовували такий методичний прийом, як розповідь самих дітей про виконані дії за допомогою навідних запитань («Які вправи ми виконували на занятті?», «В яку гру ми з вами сьогодні грали?», «Які предмети ми використовували сьогодні під час ігор?» тощо).

Завдяки такому аналізу розумово відсталі підлітки краще запам'ятовували вправи та ігри, аналізували свої дії, що сприятливо позначалось на пізнавальних процесах.

Тривалість кожної частини заняття була різною і залежала від його завдань, температури води та повітря у басейні, номеру заняття. Взагалі підготовча частина заняття займала від 20 до 50% часу заняття (приблизно 10 – 20 хв.), основна частина — від 40 до 70% часу заняття (приблизно 20 – 30 хв.), заключна частина — орієнтовно 10% часу заняття (приблизно 5 – 10 хв.).

Загальна тривалість занять із плавання для розумово відсталих підлітків віком 11-14 років повинна складати 45 хв. двічі на тиждень, причому 10 – 15 хв. кожного заняття треба проводити на суші. Заняття з плавання можна проводити як у дитячому, так і в спортивному басейні з поступовим переходом від мілкої його частини до глибокої. Температура води у басейні повинна складати 27 – 30°C. Кількість підлітків, з якими працює один викладач під час заняття з плавання, не повинна перевищувати 7 – 8 учнів. Якщо кількість учнів збільшується, відповідно має збільшуватись і кількість викладачів. Для супроводу розумово відсталих підлітків необхідно залучати вихователів і батьків.

Маючи на меті ефективне навчання плаванню й організацію корекційно-розвивальної роботи з розумово відсталими підлітками, треба дотримувались таких рекомендацій.

- Не можна змушувати підлітків входити у воду, насильно занурювати їх у воду, залякувати.
- Усі питання методичного й організаційного характеру вирішуються з учнями тільки на суші. Під час перебування групи у воді треба тільки подавати команди, методичні вказівки, оцінювати певні дії. Спілкування з групою має бути лаконічним, в іншому разі щільність і емоційність занять знижуватимуться, а діти мерзнутимуть.
- На початковому етапі навчання плаванню викладач повинен перебувати у воді. Це допомагає організувати заняття, надає учням упевненості, сприяє подоланню скутості та напруження і стимуляції їхньої пізнавальної та навчальної діяльності.

- Кожен, навіть незначний, успіх у навчанні викладач має відзначати (схвалення, підбадьорення, похвала та ін.). Група або окремі учні повинні отримати підтримку, що додасть їм упевненості у власних силах і зміцнить довіру до викладача.
- Пояснюючи та показуючи вправу, викладач повинен вести мову тільки про правильне виконання вправи, не акцентуючи уваги дітей на помилках і недоліках.
- Необхідно ширше залучати самих учнів до демонстрації вправ. Це переконає їх у тому, що завдання посильне, і підвищить активність групи.
- Варто частіше організовувати показові виступи кращих плавців групи.
- Кожне заняття повинно починатися з виконання серії добре знайомих вправ. Це дозволяє учням освоїтися у воді, звикнути до її температури, впевнитись у своїх силах.
- Вправи потрібно виконувати якомога різноманітніше: швидко, повільно, з паузами, безперервно; на місці, в русі тощо. Необхідно змінювати темп і ритм занять, що сприятиме розвитку емоційного боку діяльності підлітків, підвищенню динамічності та щільності занять.
- Вправам необхідно надавати ігрової форми, адже це сприяє вирішенню поставлених завдань. Виконання таких вправ підвищує інтерес до занять, прискорює процес навчання.
- Після опанування ковзаннями та першими гребковими рухами треба якомога більше плавати, постійно збільшуючи подолану відстань.
- Виправляючи помилки, не слід робити учням одночасно кілька зауважень — це знижує інтерес до занять і впевненість підлітків своїх силах.
- На кожному занятті треба вивчати не більше однієї або двох нових вправ.
- У процесі навчання перед учнями треба ставити конкретні завдання, а саме: пірнути, торкаючись руками дна басейну, виконати вправу «поплавок», торкаючись лобом колін, тощо. Це сприяє розвитку в розумово відсталих підлітків здатності до цілеспрямованих дій.

- Заняття слід проводити, використовуючи прийоми взаємодопомоги, тому що це розвиває товариську та інші цінні моральні якості учнів.
- Для створення емоційного тла заняття варто застосовувати музичний супровід.
- Виконання в домашніх умовах додаткових завдань дозволить згодом більш ефективно розв'язувати проблеми, які виникають під час навчання плаванню.
- Для полегшення і прискорення процесу навчання плаванню розумово відсталих підлітків необхідно застосовувати допоміжні орієнтири, підтримуючі засоби та різноманітний інвентар, використовувати умовні сигнали і жести, образні вислови та порівняння.
- Розповіді підлітків про власні дії та дії товаришів із навідними запитаннями викладача сприяють кращому запам'ятовуванню вправ і активізації пізнавальних процесів.

Для підтримання безпеки під час занять із плавання у басейні необхідно дотримувались нижченаведених методичних вимог.

1. До занять із плавання допускаються тільки ті підлітки, які пройшли медичний огляд і мають дозвіл лікаря.

2. Перед початком занять викладач повинен обов'язково ознайомити групу з умовними сигналами та жестами, а також провести інструктаж щодо правил поведінки у басейні.

3. Підлітки допускаються до занять із плавання лише після миття під душем з милом і мочалкою.

4. Необхідно стежити, щоб учні після миття під душем закривали за собою воду.

5. На першому занятті потрібно навчити підлітків, як правильно і безпечно входити у воду та виходити з неї (сходінками спиною до води); стежити, щоб учні входили у воду і виходили з неї лише за командою викладача.

6. Під час занять мають бути наявні рятувальні засоби.

7. Обов'язково треба вести облік кількості учнів, які ввійшли у воду та вийшли з неї.

8. За появи ознак переохолодження (озноб, посиніння губ, «гусяча шкіра») учня необхідно терміново вивести із води та вжити таких заходів: гарячий душ, енергійні рухи руками і ногами, розтирання махровим рушником, вдягання в теплий одяг.

9. Потрібно стежити, щоб перед виходом на вулицю учні насухо витерли вуха та висушили волосся.

10. Під час занять із плавання розумово відсталим підліткам забороняється:

- відвідувати басейн без особистих речей (рушника, мила, мочалки, гумових капців, гумової шапочки, плавок чи купальника, гребінця);

- відвідувати заняття із плавання, якщо учень хворий;

- кричати, подавати безпідставні сигнали тривоги та гукати на допомогу;

- без дозволу викладача пірнати, стрибати у воду з бортика чи стартової тумбочки;

- чіплятися на поплавки доріжок, пливати назустріч один одному, штовхатися, залишатися на воді або в басейні після закінчення заняття;

- бігати у душовій кімнаті та басейні, тому що мокра підлога є причиною різних травм.

Як уже зазначалося вище, впродовж усього заняття з плавання необхідно активно використовувати ігровий метод. Добираючи та проводячи ігри у воді, необхідно враховувати такі моменти:

- зміст гри (правила, рухові дії) повинен бути доступним і відповідати віку, рівню інтелектуального та фізичного розвитку, емоційному стану й особистим інтересам учнів;

- ігри у воді припускають ускладнення, але процес насичення моторними діями повинен відбуватися поступово, по мірі опанування простими формами рухів;

- зміст ігор у воді повинен передбачати комплексний характер впливу: виправлення рухових вад, розвиток фізичних якостей, координаційних здібностей, зміцнення й оздоровлення всього організму;

- у процесі гри необхідно стимулювати пізнавальну діяльність, активізувати психічні процеси, творчість і фантазію підлітка.

Організуючи ігри для опанування плавальними рухами чи розвитку фізичних якостей, треба дотримуватись таких вимог.

- У кожній грі повинні брати участь усі учні з групи, які перебувають у воді.
- Необхідно чітко пояснити зміст і правила гри, обрати ведучого та поділити учнів на групи, приблизно однакові за силою.
- Викладач повинен сам брати участь у грі, виконуючи головну чи другорядну роль.
- До гри дозволяється включати тільки ті вправи та рухи, які виконуються всією групою.
- Для проведення ігор у воді необхідно застосовувати різноманітний інвентар: гумові м'ячі, рятувальні круги, надувні іграшки, яскраві предмети, які тонуть, обручі, деталі конструктора тощо.
- Проводити ігри з учнями, які не вміють плавати, можна лише на мілкій частині басейну, на глибині не більше ніж до поясу.
- Викладач повинен суворо стежити за дотриманням правил гри та своєчасно фіксувати всі порушення.
- Гравці повинні виконувати плавальні рухи без помилок, адже їх неправильне засвоєння призведе до порушення техніки плавання.
- Викладач повинен спостерігати за емоційним і фізичним станом учнів під час гри, не допускаючи, щоб гравці втомилися.
- Якщо під час гри діти часто помиляються і порушують правила, необхідно її тимчасово зупинити, виправити типові помилки, зробити індивідуальні зауваження.
- Для зменшення фізичного навантаження, нервового збудження і відновлення уваги у середині та наприкінці заняття треба влаштовувати заспокійливі ігри.

- Після закінчення кожної гри треба підвести підсумки діяльності всіх гравців. Крім визначення переможців, обов'язково треба звернути увагу підлітків на якість виконання рухів чи елементів певної техніки плавання.

У ході експерименту ми визначили психолого-педагогічні вимоги, яких необхідно дотримуватися з метою ефективного проведення занять із плавання за участю розумово відсталих підлітків:

- викладач повинен уміти знаходити та розвивати навіть найменші позитивні зміни у стані здоров'я і поведінці учнів, які виявляються і під час занять, і вдома, і в громадських місцях;

- треба частіше використовувати позитивні підкріплення щодо навіть найменших гарних вчинків та успіхів учнів, удаватися до заохочень, усіляко викликати у розумово відсталих підлітків позитивні емоції;

- урахувувати температуру води та повітря під час занять із плавання;

- уміти правильно обирати місце свого розташування під час демонстрації вправ;

- розвивати у собі здатність бачити всю групу і кожного учня окремо, наголошуючи не тільки на його рухах і помилках, але й на самопочутті та настрої;

- бути терплячим і виявляти стриманість. Якщо новачки не можуть виконати завдання, викладач повинен запропонувати інше, доступне для них;

- викладач повинен бути вимогливим і певною мірою суворим до своїх вихованців, але водночас і чутливим, уміти правильно реагувати на все, що відбувається на занятті;

- уміти вчасно тактовно покартати, підбадьорити, викликати впевненість у своїх учнів, щоб після закінчення заняття їм хотілося б прийти на наступне;

- домагатися повного усвідомлення учнями заохочень і покарань, які до них застосовуються, не зловживати покараннями, дбати про їх справедливість та обґрунтованість;

- викладач повинен навчити дітей контролювати свою поведінку під час занять у басейні;

- під час занять із плавання необхідно поступово підвищувати вимоги до поведінки підлітків;

- викладачеві треба готуватися до кожного заняття: продумувати зміст чергового заняття, його організацію від початку до кінця (розташування учнів, організація демонстрації, хто демонструватиме, які дати пояснення, де знаходитиметься в цей час група, щоб усім було видно рухи плавця, який виконує вправу), скласти план —конспект заняття.

Таким чином, заняття з плавання рекомендовано ввести до програми з фізичного виховання підлітків віком 11-14 років з легким ступенем розумової відсталості, які навчаються в допоміжних школах. Заняття з плавання можуть бути організовані також після уроків. Якщо у школі немає плавального басейну, заняття можна проводити в плавальних басейнах, які знаходяться поблизу, влітку — на відкритій водоймі в спеціально відведеному місці. Навчання в школі — інтернаті полегшує проведення таких занять.

Отже, за умови дотримання вищезазначених організаційно-методичних рекомендацій заняття з плавання для розумово відсталих підлітків набувають корекційно-розвивального спрямування. Урахування цих рекомендацій у практиці роботи навчально-виховного процесу допоможе правильно організувати та провести заняття з плавання з учнями спеціальної школи та вирішити комплекс завдань корекції психічного розвитку, розширення рухових можливостей, формування навичок самообслуговування, емоційно-вольової сфери, виховання норм поведінки та позитивних якостей особистості, етико-естетичне виховання.

Таким чином, розроблена нами методика, спрямована на психофізичний розвиток розумово відсталих підлітків, має чітко окреслені мету і завдання, відрізняється продуманою структурою, містить методичні вказівки, що надає суттєву допомогу під час її практичного використання.

Висновки до розділу

Отже, результати формувального етапу дослідження стали підставою для

наступних висновків.

1. Теоретично обґрунтовано методику корекційних занять із плавання для підлітків з легким ступенем розумової відсталості, визначено педагогічні умови їх проведення, розкрито специфіку практичного використання плавання з метою активізації психофізичного розвитку.

2. Складовими методики корекційних занять із плавання для розумово відсталих школярів, спрямованої на їх психофізичний розвиток, є: теоретичний розділ; розділ загальної фізичної підготовки: загальнорозвивальні вправи на суші, загальнорозвивальні вправи у воді (вправи в русі, вправи на місці, вправи з м'ячем); розділ початкового навчання плаванню: підготовчі вправи у воді (ознайомлення із специфічними властивостями води, занурення у воду та відкривання очей під водою, дихання, виринання, лежання на грудях, на спині, ковзання на грудях, на спині, елементарні гребкові рухи руками, рухи ногами: з опорою без дихання, з опорою і диханням, без опори без дихання, без опори з диханням); розділ навчання техніці спортивних способів плавання (вправи для вивчення техніки кроля на спині, кроля на грудях, вправи для вивчення техніки стартового стрибка); ігри та розваги у воді; ігри та ігрові вправи на розслаблення, стрибки у воду.

У кожному розділі методики із плавання ми використовували певні засоби, методи та методичні прийоми.

3. Основну увагу під час корекційних занять із плавання з розумово відсталими підлітками ми спрямовували на такі аспекти психофізичного розвитку, корекція яких здійснювалася протягом усього педагогічного експерименту: виникнення закономірних змін у психічному розвитку, що сприяє появі нових структур і властивостей особистості; корекція рухових можливостей; виховання навичок самообслуговування під час занять у басейні; етико-естетичне виховання; виховання особистісних якостей.

4. Основними засобами впливу на розвиток психічної сфери стали завдання для розвитку уваги, її переключення, розподілу, концентрації; асоціативної пам'яті; асоціативного мислення. Для цього використовувалися запропоновані образні вислови та порівняння, різноманітні ігри у воді, а також допоміжні орієнтири

(засоби тактильної орієнтації або обмеження рухів, що являють собою допоміжні приладдя — м'ячі, гімнастичні палиці, стінки, сходи, лави та ін.; окремі сегменти тіла) і систему спеціально розроблених жестів та умовних сигналів викладача, кожен із яких несе конкретну інформацію про необхідність перебудови діяльності або зміну її характеру. Також на заняттях із плавання викладач використовував такий методичний прийом, як розповідь самих учнів про способи й особливості виконання вправ та проведення ігор із опертям на навідні запитання. Створення на заняттях різноманітні ситуації спонукали дітей самостійно аналізувати, порівнювати, узагальнювати, усвідомлювати сутність певних явищ, обґрунтовувати обраний спосіб дій.

5. Розвиток рухових можливостей був спрямований на корекцію таких рухових якостей, як сила, швидкість, спритність, витривалість, гнучкість. Цього ми досягали за допомогою загальнорозвивальних вправ, які виконувались на суші й у воді, вправ для освоєння з водою та вивчення спортивних способів плавання, а також ігор у воді та стрибків у воду.

6. Запроваджена корекційна методика проведення занять із плавання для розумово відсталих підлітків сприяла також набуттю й удосконаленню навичок особистої гігієни та самообслуговування, які необхідні під час занять у басейні. Формувальний експеримент засвідчив, що після застосування корекційно-розвивальної методики значно зросла кількість підлітків з експериментальних груп, які без сторонньої допомоги і додаткового інструктування одягаються та роздягаються, а саме: самостійно і правильно застібають гудзики, зав'язують шнурки, одягають гумові шапочки, дівчата — купальники, а також колготки. Під час користування душем підлітки з експериментальних груп правильно відкривають і закривають крани у душі, а також самостійно регулюють температуру води. Зріс також відсоток розумово відсталих учнів, які самостійно користуються милом з мочалкою, витираються рушником. Кількість підлітків експериментальних груп, які без чиеїсь допомоги доглядають за волоссям також зросла, що свідчить про позитивний вплив занять із плавання на розвиток даного уміння. Складно доглядати за волоссям було тим хлопцям і дівчатам, які мали довгі зачіски. Наприкінці

експерименту дівчата впевнено розчісували волосся, сушили його та заплітали. Кількість хлопців, які навчилися доглядати за волоссям без сторонньої допомоги, збільшилась за рахунок стрижки. Кількість хлопців і дівчат експериментальних груп, які продемонстрували вміння самостійно доглядати за власним одягом і речами також збільшилася. Ці підлітки правильно й охайно складали свій одяг у роздягальні, вдома сушили свої плавальні речі та складали їх до пакетів.

7. Специфіка етико-естетичного виховання полягала в тому, що вжиті нами заходи сприяли вихованню в учнів норм особистісної поведінки, а також поступовому формуванню у розумово відсталих підлітків чуття прекрасного, сприйманню краси рухів, отриманню задоволення від музичного супроводу корекційних занять у воді. Музика стимулювала позитивне емоційне ставлення та інтерес підлітків до занять із плавання, збагачення музичних вражень і переживань, за допомогою музики виховувалося естетичне ставлення до навколишнього середовища.

8. Застосування у корекційно-розвивальній роботі різноманітних засобів навчання плаванню (вправ та ігор у воді, стрибків у воду тощо) у процесі корекційно-розвивальної роботи сприяло також вихованню у розумово відсталих підлітків таких рис особистості, як самостійність, ініціативність, рішучість, активність, винахідливість, сміливість, упевненість у власних силах, прагнення до самоствердження, наполегливість, самовладання, витримка, коректність, мужність, та вчило їх гідно сприймати перемогу чи поразку. Завдяки дотриманню у процесі гри певних нескладних правил учні ставали більш організованими та дисциплінованими, привчались діяти злагоджено й допомагати один одному, що дуже важливо для розумово відсталих підлітків.

9. Визначення корекційно-розвивальних завдань, дотримання спеціальних принципів, використання методів та методичних прийомів навчання, застосування різноманітних засобів навчання, спрямованих на корекцію відхилень у психофізичному розвитку розумово відсталих підлітків, дотримання психолого-педагогічних умов під час занять плаванням посилило корекційно-розвивальний вплив занять із плавання за розробленою експериментальною методикою.

Таким чином, результати формувального дослідження підтвердили гіпотезу про те, що рівень психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків значно підвищиться завдяки застосуванню у процесі фізичного виховання у допоміжних школах розробленого змісту і методики занять із плавання, спрямованих на розвиток і корекцію рухової та інтелектуальної сфер, формування навичок самообслуговування, які необхідні для самостійної життєдіяльності.

ВИСНОВКИ

1. Науково-теоретичний аналіз загальної та спеціальної науково-методичної літератури, практики навчання дітей з розумовою відсталістю засвідчив посилений інтерес науковців і практиків до проблеми подолання порушень психофізичного розвитку, що передбачає створення відповідних умов для реалізації і розвитку їх потенційних можливостей та застосування корекційно-педагогічних і реабілітаційно-оздоровчих засобів. Однак практика використання наявних корекційних програм засвідчила їх недостатню ефективність, що зумовило пошук нових підходів, засобів, методів і форм проведення корекційно-розвивальної роботи з розумово відсталими дітьми.

2. Важливе місце в загальній структурі корекційно-розвивального навчання розумово відсталих дітей посідає фізичне виховання, оскільки крім оздоровчої функції воно є потужним стимулом корекції рухової сфери та психіки дітей, а також посідає центральне місце у підготовці учнів з інтелектуальними вадами до самостійного життя та виробничої діяльності, виховує рухову грамотність та особистісні якості, сприяє соціальній адаптації та інтеграції в суспільство. Плавання завдяки впливу водного середовища є важливим компонентом фізичного виховання дітей, яке здатне розвивати і коригувати в розумово відсталих дітей фізичний розвиток, рухові можливості, сприяти підвищенню їх рухової працездатності, а також формуванню значної кількості умовно-рефлекторних зв'язків, що забезпечує активізацію психічних функцій, психомоторної та емоційно-вольової сфер.

3. У теорії навчання і виховання розумово відсталих дітей проблема корекції психофізичної сфери засобами плавання не досліджувалась, недостатньо вивчені особливості проведення занять із плавання у системі фізичного виховання, відсутні методичні рекомендації для вчителів щодо питань їх організації та проведення. Унаслідок цього практика допоміжних шкіл з фізичного виховання розумово відсталих дітей характеризується певними недоліками, недооцінкою ролі фізичного виховання, насамперед плавання, а також його недостатнім використанням у корекційно-розвивальній роботі.

4. Порівняльний аналіз психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків та їх здорових однолітків засвідчив значне відставання учнів допоміжних шкіл за всіма досліджуваними компонентами. Зокрема у дослідженні виявлено уповільнення темпу здійснення розумових операцій, невміння встановлювати зв'язки між предметами та явищами, ускладнення в процесі аналізу і синтезу, узагальнення, порівняння, невміння усвідомлювати суть явищ та обґрунтовувати обраний спосіб дій. Крім того виявлено низький рівень розвитку сили, швидкості рухів і реакції, статичної і динамічної координації рухів, гнучкості, витривалості та швидкісно-силових здібностей. Розумово відсталі учні не вміють швидко та точно починати рух, підтримувати темп і збільшувати швидкість. Спостерігається також неритмічність рухів, мала амплітуда рухів руками, неузгодженість рухів рук і ніг, а також млявість рухів на тлі уповільненого темпу рухів. Унаслідок цього збільшується кількість помилок наприкінці роботи. Встановлено значне відставання у сформованості навичок самообслуговування, які необхідні під час занять у басейні: уміння одягатися і роздягатися; користуватися душем; митися; витиратися рушником; доглядати за волоссям; доглядати за власним одягом і речами.

5. З урахуванням результатів констатувального етапу дослідження розроблено структуру, зміст і методику корекційно-розвивальних занять із плавання з розумово відсталими підлітками, яка ґрунтувалась на загальних психолого-педагогічних та спеціальних принципах і спрямовувалась на розвиток психічних функцій, розширення рухових можливостей, набуття навичок самообслуговування під час занять у басейні, етико-естетичне виховання, виховання особистісних якостей.

6. Проведений педагогічний експеримент засвідчив високу ефективність розробленого нами навчально-методичного комплексу для корекції порушень психофізичного розвитку у розумово відсталих підлітків засобами плавання. По завершенні формуального експерименту показники психофізичного розвитку підлітків з експериментальних груп в середньому вдвічі перевищили відповідні результати контрольних груп. В учнів експериментальних груп покращилось наочно-образне мислення, здатність оперувати різними образами та уявленнями, підвищився рівень мисленнєвих процесів, відбулось устанавлення логічних зв'язків

і відношень між поняттями, а також швидкість переключення уваги. Покращились також показники сили, швидкості рухів і швидкості реакції, гнучкості, витривалості, статичної та динамічної координації рухів, швидкісно-силові здібності; поліпшився стан постави. Серед учнів експериментальних груп в середньому вдвічі збільшилась кількість підлітків, які навчилися самостійно або за стислою інструкцією одягатися, роздягатися, переодягатися у відповідний одяг, користуватися роздягальнями, душовими кабінками та митися, складати речі, сушити волосся, розчісуватися, піклуватися про свої речі. Також вони опанували норми культурної поведінки. За допомогою музики, яка застосовувалась у процесі занять плаванням, сформувалось відчуття прекрасного, сприймання краси рухів, збагачення музичних вражень і переживань, що стимулювало позитивне емоційне ставлення та інтерес до занять.

7. Одержані результати дослідження дали можливість розробити навчально-методичний комплекс щодо організації та проведення занять із плавання, які можуть бути впроваджені в навчально-виховний процес допоміжних шкіл.

Дослідження не охоплює всіх аспектів проблеми корекції вад психофізичного розвитку розумово відсталих підлітків. Перспективою подальших наукових пошуків у контексті дослідження є розробка програм із плавання для дітей з різними вадами психофізичного розвитку різного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Автандилян В.С. Методика и эффективность использования занятий плаванием в физическом воспитании детей с легкой степенью умственной отсталости : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / В.С.Автандилян. — К, 1986. — 23 с.
2. Акваэробика / [авт.-сост. Е.А. Яных, В.А. Захаркина]. — М. : АСТ ; Донецк : Сталкер, 2006. — 127 с.
3. Александрова Р.В. Новые формы организации оздоровительного плавания / Р.В.Александрова, М.Г.Шибаякина, Т.Г.Меньшуткина // Новое в плавании : Спорт. Реабилитация. Здоровье : сб. науч. и практ. работ / [под общ. ред. проф. Д.Ф. Мосунова]. — СПб. : ООИ, Плавин, 1999. — С. 47-52.
4. Анисимов-Спиридонов Д.Д. Вода — это здоровье и долголетие / Д.Д.Анисимов-Спиридонов, Р.Д.Лобза. — М. : Возрождение планеты, 1991. — 16 с.
5. Анохин П.К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса / П.К. Анохин. — М. : Медицина, 1968. — 547 с.
6. Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейрон- и патопсихологии / В.М. Астапов. — М. : Междунар. пед. академия, 1994. — 216 с.
7. Астапов В.М. Дети с нарушениями развития : хрестоматия / В.М. Астапов. — М. : Междунар.пед. академия, 1995. — 260 с.
8. Астафьев Н.В. Компенсация дополнительного физкультурного образования умственно отсталых школьников / Н.В.Астафьев, А.С.Самыличев. — Омськ : СибГАФК, 1997. — 40 с.
9. Астафьев Н.В. Физическое состояние умственно отсталых школьников : учеб. пособ. / Н.В.Астафьев, В.И.Михалев. — Омськ : СибГАФК, 1996. — 160 с.
- 10.Афанасьев С.Н. Коррекция нарушений двигательной сферы у умственно отсталых учащихся 2-3 классов средствами плавания : автореф. дис. на

- соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Коррекционная педагогика» / С.Н.Афанасьев. — Красноярск, 1996. — 21 с.
11. Байкіна Н. Соціально-спортивна реабілітація сліпих інвалідів, які займаються плаванням / Н.Байкіна, Д.Сілантьєв // Дефектологія. — 2000. — № 3. — С. 40-41.
12. Бгажнокова И.М. Обоснование изменения структуры и содержания обучения детей с нарушением интеллекта / И.М.Бгажнокова // Дефектология. — 1995. — № 1. — С. 37-42.
13. Бебриш Э.П. Некоторые особенности физического развития умственно отсталых учащихся / Э.П.Бебриш // Дефектология. — 1976. — № 4. — С. 29-32.
14. Бернштейн Н.А. Биомеханика и физиология движений : избр. психол. труды / Н.А.Бернштейн ; [под ред. В.П.Зинченко]. — М., 1997. — 608 с. — (Академия пед. и соц. наук ; Моск. психолого-соц. ин-т).
15. Биканов С.Р. Плавання в школі : навч.-метод. посіб. для вчителів фіз. культ. загальноосвітніх шкіл / С.Р. Биканов. — Вінниця, 1999. — 99 с.
16. Білоус Т. Педагогічні умови, які сприяють корекції психомоторики розумово відсталих школярів у процесі музично-ритмічної діяльності / Т.Білоус // Дефектологія. — 2000. — № 1. — С. 27-30.
17. Білоусова С.В. Методика проведення корекційних занять з фізичної культури з розумово відсталими дітьми у спеціальних дошкільних навчальних закладах : навч.-метод. посіб. [для студ. фак-ту фіз. культ. вищих навч. закл.] / С.В.Білоусова. — Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 1999. — 72 с.
18. Блейхер В.М. Толковый словарь психиатрических терминов / В.М.Блейхер, И.В.Крук ; [под ред. С.Н. Бокова]. — Ростов н/Д : Феникс, 1996. — Т. 2. — 445 с.
19. Боев И.В. Клинико-психологические аспекты диагностики и профилактики отклоняющегося поведения у детей и подростков с органической недостаточностью мозга : учеб. пособ. / И.В.Боев, О.А.Ахвердова, Н.Н.Волосков. — Ставрополь: Узд-во СГУ, 2001. — 383 с.

- 20.Бойко Г.М. Підготовка підлітків із синдромом Дауна до психологічної інтеграції в суспільство : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.08 «Спеціальна психологія» / Г.М.Бойко. — Одеса, 2003. — 18 с.
- 21.Бойко Г.Н. Основные аспекты методики обучения плаванию детей младшего школьного возраста / Г.Н.Бойко, Б.Ф.Бойченко // Актуальные проблемы экономико-экологического и социально-культурного развития общества : междунар. конф. : труды. — Краматорск, 1995. — Ч. 2. — С. 60-61.
- 22.Бондар В.І. Передумови розвитку державної системи спеціального навчання дітей із психофізичними вадами / В.І.Бондар // Дефектологія. — 1997. — № 2. — С. 2-6.
- 23.Бондарь В.И. Развитие теории и практики профессионально-трудового обучения учащихся вспомогательных школ Украины (1917 – 1990 гг.) : автореф. дис. на соискание науч. степени доктора пед. наук : спец. 19.00.01 «Теорія та історія педагогіки» : спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / В.И.Бондарь. — К., 1992. — 44 с.
- 24.Бондар В.І. Спеціальне навчання дітей з вадами розумового та сенсорного розвитку : стан і перспективи / В.І.Бондар // Інтеграція аномальної дитини в сучасній системі соціальних відносин : наук.-практ. конф. : зб. матеріалів. — К., 1994. — С. 13-18.
- 25.Боровик О.В. Формирование воображения умственно отсталых учащихся младших клас сов : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Коррекционная педагогіка» / О.В.Боровик. — М., 1999. — 179 с.
- 26.Боровиков В. STATISTICA: искусство анализа данных на компьютере : (для профессионалов) / В.Боровиков. — СПб. : Питер, 2001. — 656 с.
- 27.Бородич Л.А. Занятия плаванием при сколиозе у детей и подростков : книга для учителя : из опыта работы / Л.А.Бородич, Р.Д.Назарова. — М. : Просвещение, 1988. — 77 с.

28. Булатова М.М. Плавание для здоровья / М.М.Булатова, К.П.Сахновський. — К. : «Здоров'я», 1988 — 136 с.
29. Булгакова Н.Ж. Обучение плаванию в школе / Н.Ж.Булгакова. — М. : Просвещение, 1974. — 192 с.
30. Булгакова Н.Ж. Плавание. Первые шаги / Н.Ж.Булгакова. — М. : АСТ : Астрель, 2005. — 157 с.
31. Булгакова Н.Ж. Теоретические и методические основы обучения плаванию : [лекция для студ. ГЦОЛИФКа] / Н.Ж.Булгакова.— М. : ГЦОЛИФК, 1989. — 36 с.
32. Вайзман Н.П. Психомоторика детей-олигофренов / Н.П.Вайзман. — М. : Педагогика, 1976. — 104 с.
33. Вайзман Н.П. Психомоторика умственно отсталых детей / Н.П.Вайзман. — М. : Аграф, 1997. — 128 с.
34. Ванюшкин В.А. Коррекция координационных способностей учащихся с недостатками интеллектуального развития : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Коррекционная педагогика» / В.А.Ванюшкин. — Екатеринбург, 1999. — 22 с.
35. Варій М.Й. Психологія: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / М.Й.Варій. — К. : Центр учб. літ. — 2007. — 288 с.
36. Веневцев С.И. Оздоровление и коррекция психофизического развития учащихся начальных классов специальных (коррекционных) школ 8 вида в процессе обучения : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 : 13.00.003 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» : «Коррекционная педагогика» / С.И.Веневцев. — Красноярск, 2000. — 22 с.
37. Виноградова А.Д. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка : [учебное пособие для студентов пед. инстит. по спец. № 2111 «Дефектология»] / сост. А.Д.Виноградова. — М. : Просвещение, 1985. — 144с.

38. Висковатов Ю.И. Физическая культура и спорт во вспомогательной школе / Ю.И.Висковатов, В.В.Шелковникова, И.Н.Чабан. — Одеса : ЮУПУ, 1998. — 80 с.
39. Висковатова Т.П. Дифференциация задержки психического развития от нормы до олигофрении / Т.П.Висковатова // Практична психология та соціальна робота. — 2001. — № 9. — С. 13-23.
40. Висковатова Т.П. Психологические особенности подростков с отклонением в психическом развитии: учеб.-метод. пособ. / Т.П.Висковатова. — Одеса : ПНЦ АПН Украины, 2003. — 60 с.
41. Висковатова Т.П. Теоретическое обоснование методов и критерии оценки развития познавательной сферы детей 5-10 лет / Т.П.Висковатова, Ю.И.Висковатов // Початкова освіта — шляхи розвитку. — Запорожье, 1995. — С. 33-37.
42. Власова Т.А. О детях с отклонением в развитии / Т.А.Власова. — М. : Просвещение, 1973. — 175 с.
43. Власова Т.А. Отбор детей во вспомогательную школу / Т.А.Власова. — М. : Просвещение, 1983. — 176 с.
44. Власова Т.А. Учителю о детях с отклонением в развитии / Т.А.Власова, М.С.Певзнер. — М. : Просвещение, 1967. — 207 с.
45. Власова Т.А. Школы для умственно отсталых детей за рубежом / Т.А.Власова, Ж.И.Шиф. — М. : Просвещение, 1966. — 235 с.
46. Возрастная динамика показателей психомоторики и координационных проявлений у олигофренов различного возраста / [И.Ю.Горская, Н.П.Филатова, Л.Я.Суянгулова и др.] // Проблемы социальной, медицинской и психолого-педагогической реабилитации инвалидов : тезисы докл. и сообщ. — Тюмень, 1996. — Ч. 1. — С. 147-149.
47. Воронкова В.В. Готовность старших умственно отсталых дошкольников к обучению грамоте / В.В.Воронкова // Дефектология. — 1995. — № 1. — С. 66-71.

- 48.Воронкова В.В. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе / В.В.Воронкова. — М. : Школа-пресс, 1994. — 416 с.
- 49.Вржесневский И.В. Плавание : учеб. [для средних физкультур. учеб.завед.] / И.В.Вржесневский. — М. : Фізкультура и спорт, 1969. — 302 с.
- 50.Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С.Выготский ; [под ред. В.В.Давыдова]. — М. : Педагогика, 1991. — 480 с.
- 51.Выготский Л.С. Педология школьного возраста / Л.С.Выготский. — М. : на правах рукоп., 1928. — 32 с.
- 52.Выготский Л.С. Собр. соч. : в 6 т. / Л.С.Выготский ; [под ред. Т.А.Власовой]. — М. : Педагогика, 1983. — Т. 5 : Основы дефектологии. — 1983. — 368 с.
- 53.Выготский Л.С. Собр. соч. : в 6 т. / Л.С.Выготский ; [под ред. В.В.Давыдова]. — М. : Педагогика, 1982. — Т. 2 : Проблемы общей психологии. — 1982. — 504 с.
- 54.Выготский Л.С. Собр. соч. : в 6 т. / Л.С.Выготский ; [под ред. А.М.Матюшкина]. — М. : Педагогика, 1983. — Т. 3 : Проблемы развития психики. — 1983. — 368 с.
- 55.Гвоздецька С. Корекція психофізичного стану дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку в процесі занять з фізичного виховання / С.Гвоздецька // Молода спортивна наука України : зб. наук. статей з галузі фізичної культури і спорту. — Львів : ЛДІФК, 2004. — Вип. 8, т. 2. — С. 74-78.
- 56.Гончар И.Л. Плавание : Теория и методика преподавания / И.Л.Гончар. — Мн. : Экоперспектива, 1998. — 352 с.
- 57.Гончар И.Л. Преимущество обучения и совершенствования плавания учащихся 4-11 классов общеобразовательной школы / И.Л.Гончар // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. праць / [за ред. С.С. Єрмакова]. — Х. : ХХІІІ, 2000. — № 12. — С. 15-21.
- 58.Григоренко В.Г. Теория и методика физического воспитания инвалидов / В.Г.Григоренко, Б.В.Сермеев. — Одеса : ЮУПУ, 1991. — 88 с.

59. Григорьев Д.В. Дети с нарушением интеллекта: особенности двигательного развития / Д.В.Григорьев // Адаптивная физическая культура. — 2000. — № 3-4. — С. 74-78.
60. Грицюк В.І. Активізація корекційно-виховної роботи в допоміжній школі засобами рухливих ігор : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / В.І.Грицюк. — К., 2000. — 17 с.
61. Гуревич М.О. Психомоторика / М.О.Гуревич, Н.И.Озерецкий. — М. : Госмедиздат, 1930. — Ч. 1. — 103 с.
62. Дембо М.А. Коррекционная педагогіка : кн. для учителя и воспитателя / М.А.Дембо, Н.М.Магомедов. — Самара : Самвен, 1996. — 263 с.
63. Дефектология: словарь – справочник / [авт.-сост. С.С.Степанов ; под ред. Б.П.Пузанова]. — М. : ТЦ Сфера, 2005. — 208 с.
64. Діагностичні критерії з DSM-III ; [пер. з англ.]. — К. : Абрис, 1994. — 272 с.
65. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі : початкова ланка / [за ред. В.І.Бондаря, В.В.Засенка]. — К., 2004. — С. 113-115.
66. Дмитриев А.А. Коррекционно-педагогическая работа по развитию двигательной сферы учащихся с нарушением интеллектуального развития : учеб. пособ. / А.А.Дмитриев. — [2-е изд.]. — М. : Изд-во Моск. психолого-соц. ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. — 224 с.
67. Дмитриев А.А. Организация двигательной активности умственно отсталых детей / А.А.Дмитриев. — М. : Сов. спорт, 1991. — 32 с.
68. Дмитриев А.А. Физическая культура в специальном образовании : учеб. пособ. [для студ. высш. пед. учеб. завед.] / А.А.Дмитриев. — М. : Издат. центр «Академия», 2002. — 176 с.
69. Дмитрієва І. Розвиток і корекція художнього сприймання в теорії олігофренопедагогіки / І.Дмитрієва // Дефектологія. — 2003. — № 3. — С. 18-23.

- 70.Дубовис М.С. Ігри та ігрові вправи для початкового навчання плаванню : посібник для вчителя / М.С.Дубовис, Ю.О.Короп. — К. : Рад. шк., 1991. — 141 с.
- 71.Евсеев С.П. Адаптивная физическая культура / С.П.Евсеев, Л.В.Шапкова. — М. : Сов. спорт, 2000. — 240 с.
- 72.Евсеев С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры / С.П.Евсеев. — М. : Сов. спорт, 2002. — 448 с.
- 73.Єдинак Г. Рухова діяльність у реабілітації школярів з обмеженими психофізичними можливостями / Г.Єдинак // Спортивний вісник Придніпров'я : наук.-теорет. журнал Дніпропетр. держ. ун-ту фіз.культ. і спорту. — 2004. — № 6. — С. 127-135.
- 74.Єременко І.Г. Аномалії у дітей / І.Г.Єременко. — К. : Знання, 1966. — 46 с.
- 75.Еременко И.Г. Олигофренопедагогика / И.Г.Еременко. — К. : Вища шк., 1985. — 328 с.
- 76.Жуковин И.Ю. Развитие двигательных способностей учащихся старших классов вспомогательной направленности : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 : 13.00.03 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» : «Коррекционная педагогика» / И.Ю.Жуковин. — Красноярск, 2000. — 21 с.
- 77.Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей : учеб. [для студ. дефектол. фак-тов пед. вузов и ун-тов] / С.Д.Забрамная. — [2-е изд., перераб.]. — М. : Просвещение : Владос, 1995. — 112 с.
- 78.Загальна психологія : підруч. / [за заг. ред. акад. С.Д. Максименка]. — Вінниця : Нова Книга, 2004. — 704 с.
- 79.Замский Х.С. История воспитания и обучения умственно отсталых детей / Х.С.Замский. — М. : Просвещение, 1966. — 159 с.
- 80.Занков Л.В. Очерки психологии умственно отсталого ребенка / Л.В.Занков. — М. : Гос. учеб.-пед. изд-во, 1935. — 176 с.

- 81.Зарічанська Л.О. Вплив занять з плавання на функціональний стан дітей 7-10 років / Л.О.Зарічанська // Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні : зб. наук. праць. — Рівне : Принт-Хауз, 2001. — Вип. 2. — С. 217-220.
- 82.Зеньковский В.В. Психология детства / В.В.Зеньковский. — М. : Академия, 1996. — 224 с.
- 83.Ильин Е.П. Психология физического воспитания : учеб. [для ин-тов и фак-тов физ. культ.] / Е.П.Ильин. — [2-е изд., испр. и доп.]. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. — 480 с.
- 84.Исаев Д.Н. Психическое недоразвитие у детей / Д.Н.Исаев. — Л. : Медицина, 1982. — 224 с.
- 85.Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков / Д.Н.Исаев. — СПб. : Речь, 2003. — 391 с.
- 86.Калугин М.А. Педагогические условия социальной адаптации умственно отсталых школьников средствами физической культуры : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / М.А.Калугин. — Ярославль, 1998. — 19 с.
- 87.Каплан Г.И. Клиническая психиатрия. Т. 2 / Г.И.Каплан, Б.Дж.Сэдок. — М., 1994.
- 88.Карабанова О.А. Игры в коррекции психического развития ребенка : учеб. пособ. / О.А.Карабанова. — М. : Рос. пед. агентство, 1997. — 191 с.
- 89.Кардамонова Н.Н. Плавание : лечение и спорт / Н.Н.Кардамонова. — Ростов н/Д. : Феникс, 2001. — 320 с. — (Серия «Панацея»).
- 90.Картава Ю.А. Корекційна спрямованість змісту занять з ритміки в дошкільних закладах для дітей з порушеннями зору / Ю.А.Картава // Дефектологія. — 2005. — № 3. — С. 18-21.
- 91.Касьянова Е.В. Целесообразность занятий в водной среде лиц с ограниченными возможностями / Е.В.Касьянова, Т.А.Базылюк,

- И.Н.Кувшинчиков // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичної культури і спорту : зб. наук. праць / [за ред. С.С.Єрмакова]. — Харків-Донецьк : ХДАДМ (ХХПІ), 2004. — С. 143-148.
- 92.Ким В.В. Экспериментальное обоснование методики обучения плаванию школьников 9-12 лет с нарушением интеллекта / В.В.Ким // Проблемы совершенствования олимпийского движения, физическая культура и спорт в Сибири : межрег. науч.-практ. конф. : материалы. — Омск, 1997. — С. 73-76.
- 93.Клименко В.В. Психологія спорту : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В.В.Клименко. — К. : МАУП, 2007. — 432 с.
- 94.Коваль В.В. Коррекционные игры во вспомогательной школе / В.В.Коваль // Дефектология. — 1991. — № 5. — С. 45.
- 95.Козленко М.О. Професійно-прикладне фізичне виховання учнів допоміжної школи / М.О.Козленко // Інтеграція аномальної дитини в суспільній системі соціальних відносин : всеукр. конф. : матеріали. — К., 1994. — С. 65-67.
- 96.Козленко М.О. Теорія і методика корекційно-розвиваючої роботи в системі фізичного виховання учнів допоміжної школи : автореф. дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / М.О.Козленко. — К., 1993. — 45 с.
- 97.Козленко М. О. Формування інтелектуального компонента рухових дій в учнів допоміжної школи / М.О.Козленко // Дефектологія. — 1988. — № 3. — С. 6-8.
- 98.Козленко Н.А. Особенности двигательных нарушений у учеников вспомогательных школ и коррекция их средствами физкультуры : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Коррекционная педагогика» / Н.А.Козленко. — К., 1962. — 18 с.
- 99.Козленко Н.А. Физическое воспитание в системе коррекционно-воспитательной работы вспомогательной школы / Н.А.Козленко // Дефектология. — 1991. — № 2. — С. 33-37.
100. Козленко Н.А. Физическое воспитание учащихся вспомогательной школы / Н.А.Козленко. — К. : Рад. шк., 1987. — 112 с.

101. Козленко Н.А. Физическое развитие учащихся вспомогательной школы / Н.А.Козленко // Дефектология. — 1994. — № 1. — С. 26-29.
102. Колишкін О.В. Адаптивне фізичне виховання слабочуючих учнів спеціальної школи : наук. вид. / О.В.Колишкін. — Суми : СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2003. — 156 с.
103. Коррекционные подвижные игры и упражнения для детей с нарушениями в развитии / [под ред. проф. Л.В. Шапковой]. — М. : Сов. спорт, 2002. — 212 с.
104. Коссов Б.Б. Психомоторное развитие младших школьников / Б.Б.Коссов. — М. : АПН РСФСР, 1989. — 109 с.
105. Краткий психологический словарь / [сост. Л.А.Карпенко ; под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского]. — М. : Политиздат, 1985. — 431 с.
106. Кузікова С.Б. Теорія і практика вікової психокорекції : навч. посіб. / С.Б.Кузікова. — Суми : ВТД «Університетська книга», 2006. — 384 с.
107. Куненко Л.О. «Ефект Моцарта», або «звуковий вітамін С» / Л.О.Куненко // Дефектологія. — 2002. — № 3. — С. 9-12.
108. Курдыбайло С.Ф. Плавание как средство двигательной реабилитации инвалидов после ампутации конечностей / С.Ф.Курдыбайло, В.Г.Богатых // Теория и практика физической культуры. — 1998. — № 1. — С. 48-51.
109. Кускова С.Я. Педагогічні умови впливу музичного супроводу на психологічний стан студентів під час занять з фізичного виховання / С.Я.Кускова, Н.А.Орленко // Молода спортивна наука України : зб. наук. праць з галузі фізичної культури і спорту. — Львів : ЛДІФК, 2006. — Вип. 10, т. 4.2. — С. 381-385.
110. Лабудова Е. Тестирование пловцов с умственной отсталостью / Е.Лабудова, Л.Ярембак // Олімпійський спорт і спорт для всіх: проблеми здоров'я, рекреації, спортивної медицини та реабілітації : IV між народ. наук. конгрес. — К., 2000. — С. 610.
111. Лапшин В.А. Основы дефектологии / В.А.Лапшин, Б.В.Пузанов. — М. : Просвещение, 1991. — 143 с.

112. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособ. [для студ. вузов, обуч. по напр. и спец. «Психология», «Клиническая психология»] / А.Н.Леонтьев. — М. : Издат. центр «Академия», 2004. — 346 с.
113. Лесгафт П.Ф. Собр. пед. соч. : рук-во по физ. восп. детей шк. возр. Т. 2., ч. 2 / П.Ф.Лесгафт. — М. : Физкультура и спорт, 1952. — С. 108-109.
114. Лесько О. Експериментальна методика використання рухливих ігор для молодших школярів із затримкою психічного розвитку / О.Лесько // Молода спортивна наука України : зб. наук. статей з галузі фізичної культури і спорту. — Львів : ЛДІФК, 2004. — Вип. 8, т. 2. — С. 205-210.
115. Лирник Н.Д. Вода — это красота / Н.Д.Лирник // Адаптивная физическая культура. — 2000. — № 3-4. — С. 45.
116. Литош Н.Л. Адаптивная физическая культура. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями в развитии : учеб. пособ. / Н.Л.Литош. — М. : СпортАкадемПресс, 2002. — 140 с.
117. Лопухин В.Я. Тренировка вестибулярной устойчивости средствами плавания / В.Я.Лопухин, В.И.Копанев // Теория и практика физической культуры. — 1967. — № 6. — С. 24-28.
118. Лубовский В.И. Особенности высшей нервной деятельности умственно отсталого школьника / В.И.Лубовский // Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы. — М. : Просвещение, 1965. — С. 20-23.
119. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии / А.Р.Лурия. — М. : Изд-во МГУ, 1973. — 84 с.
120. Лянной Ю.О. Інвалідний спорт : навч.-метод. посіб. [для студ. спец. «Фізична реабілітація», «Фізична культура», «Олімпійський і професійний спорт інвалідів»] / Лянной Ю.О. — Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2000. — 208 с.
121. Лянной Ю.О. Методичні рекомендації по навчанню настільному тенісу та спортивно-оздоровчому плаванню інвалідів з наслідками спинномозкової травми : (для спеціалістів з фіз. реабілітації) / Лянной Ю.О. — Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 1999. — 40 с.

122. Ляпидевский С.С. Клиника олигофрении : учеб. пособ. [для студ. дефектол. фак-тов пед. ин-тов] / С.С.Ляпидевский, Б.И.Шостан. — М. : Просвещение, 1973. — 136 с.
123. Ляхова І. Організація і методика проведення ігрових занять із школярами з вадами слуху / І.Ляхова // Дефектологія. — 2005. — № 1. — С. 40-42.
124. Ляхова І.М. Ритмізація рухів дітей з вадами слуху / І.М.Ляхова // Дефектологія. — 2002. — № 3. — С. 24-28.
125. Маллер А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии : практ. пособ. / А.Р.Маллер. — М. : АРКТИ, 2000. — 124 с.
126. Мариничева Г.С. Умственная отсталость при наследственных болезнях / Г.С.Мариничева. — М. : Медицина, 1988. — 255 с.
127. Мастюкова Е.М. Актуальные аспекты клинической диагностики умственной отсталости у детей / Е.М.Мастюкова // Дефектология. — 1997. — № 1. — С. 15-22.
128. Мастюкова Е.М. Дети с нарушениями умственного развития : учеб. пособ. / Е.М.Мастюкова, М.С.Певзнер, В.А.Пермякова / Иркутский гос. пед. ин-т. — Иркутск, 1992. — Вып. 1. — 160 с.
129. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогіка : (ранний и дошкольный возраст : советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии) / Е.М.Мастюкова. — М. : Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 1997. — С. 140-163.
130. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонением в развитии : ранняя диагностика и коррекция / Е.М.Мастюкова. — М. : Просвещение, 1992. — 95 с.
131. Международная классификация болезней (10-й пересмотр). Классификация психических и поведенческих расстройств (МКБ-10) / [под ред. Ю.Л.Нуллера, С.Ю.Циркина]. — СПб., 1994.
132. Меньшуткина Т.Г. Современные представления о технике стартов и поворотов в плавании и средства их совершенствования : учеб. пособ. / Т.Г.Меньшуткина, А.В.Козлов. — СПб, 1997. — Ч. 2. — 38 с.

133. Михайлова Н. Рухливі ігри як засіб фізичної реабілітації дітей з розумовими вадами / Н.Михайлова // Спортивний вісник Придністров'я : наук.-теорет. журнал Дніпропетр. держ. ін-ту фіз. культ. і спорту. — 2004. — № 6. — С. 90-92.
134. Міхеєнко О.І. Оздоровчий вплив плавання на організм людини / О.І.Міхеєнко. — Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2001. — 36 с.
135. Мозговой В.М. Развитие двигательных возможностей учащихся коррекционной школы / В.М.Мозговой. — М. : Олма-Пресс, 2001. — 285 с.
136. Мозговой В.М. Характеристика двигательных нарушений у умственно отсталых учащихся / В.М.Мозговой // Дефектология. — 1994. — № 3. — С. 34-38.
137. Москаленко Н.В. Круг общения и формирование правильных взаимоотношений с окружающими умственно отсталых детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / Н.В.Москаленко // Дефектология. — 1991. — № 3. — С. 30-34.
138. Мосунов Д.Ф. Гидрореабилитация : [АФК] / Д.Ф.Мосунов // Адаптивная физическая культура. — 2000. — № 3-4. — С. 36-38.
139. Мосунов Д.Ф. Как в ванне подготовить ребенка-инвалида к обучению плаванию / Д.Ф.Мосунов. — СПб. : Плавин, 1998. — 40 с.
140. Мосунов Д.Ф. Как преодолеть водобоязнь / Д.Ф.Мосунов. — СПб. : Плавин, 1998. — 37 с.
141. Мосунов Д.Ф. Педагогическая гидрореабилитация / Д.Ф.Мосунов, А.В.Кубасов, Л.Я.Ковалева // Новое в плавании : Спорт, реабилитация, здоровье : зб. науч. и практ. работ. Вып. 1. — СПб. : Плавин, 1999. — С. 34-38.
142. Мосунов Д.Ф. Проблемы организации начального обучения плаванию детей-инвалидов / Д.Ф.Мосунов // Теория и практика физической культуры. — 1998. — № 1. — С. 24-26.
143. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика : учеб. пособ. [для студ. пед. учеб. завед.] / Е.А.Медведева,

- Л.Н.Комисарова, Г.Р.Шашкина, О.Л.Сергеева ; [под ред. Е.А.Медведевой]. — М. : Издат. центр «Академия», 2002. — 224 с.
144. Мустакас К. Игровая терапия / К.Мустакас ; [пер. с англ. И.Авидон]. — СПб. : Изд-во «Речь», 2000. — 282 с.
145. Мясищев С.А. Использование средств плавания в реабилитации детей с отклонениями в психофизическом развитии / С.А.Мясищев, В.Е.Пермяков // Современный олимпийский спорт и спорт для всех : VII Междунар. науч. конгресс. Т. 3. — М., 2003. — С. 385-386.
146. Начинская С.В. Основы спортивной статистики / С.В.Начинская. — К. : Вища шк., 1987. — 189 с.
147. Никитский Б.Н. Плавание : учеб. [для студ. фак-та физ. восп. пед. ин-тов по спец.] / Б.Н.Никитский. — М. : Просвещение, 1981. — 304 с.
148. Никишина В.Б. Программы психологической реабилитации детей с нарушениями умственного развития : учеб. пособ. / В.Б.Никишина, Л.Н.Мордич. — Курск : КГМУ, 2003. — 132 с.
149. Общая психология : учеб. для вузов / [сост. А. Маклаков]. — СПб. : Питер, 2003. — 592 с.
150. Озеров В.П. Диагностика психомоторных способностей у школьников, студентов и спортсменов / В.П.Озеров. — Севастополь, 1995. — 58 с.
151. Озеров В.П. Психомоторные способности человека / В.П.Озеров. — Дубна : Феникс+, 2002. — 320 с.
152. Озеров В.П. Формирование психомоторных способностей у школьников / В.П.Озеров. — Кишинев : Лумина, 1989. — 109 с.
153. О'Коннор К. Теория и практика игровой психотерапии / К.О'Коннор ; [пер. с англ. А. Маслов]. — СПб. : Питер, 2002. — 464 с.
154. Павлов И.П. Избранные труды по физиологии высшей нервной деятельности / И.П.Павлов ; [под ред. О.П. Молчановой]. — М. : Учпедгиз, 1950. — 263 с.
155. Певзнер М.С. Дети-олигофрены / М.С.Певзнер. — М. : Изд-во АПН РСФСР, 1959. — 486 с.

156. Певзнер М.С. Динамика развития дете-олигофренов / М.С.Певзнер, В.И.Лубовский. — М. : Изд-во АПН РСФСР, 1963. — 142 с.
157. Певзнер М.С. Психическое развитие детей с нарушением умственной работоспособности / М.С.Певзнер. — М. : Педагогика, 1982. — 104 с.
158. Переслени Л.И. Нейрофизиологические механизмы нарушений прогностической деятельности у детей с трудностями в обучении / Л.И.Переслени, Л.А.Рожкова // Дефектология. — 1996. — № 5. — С. 15.
159. Пермяков В.Е. Использование плавания для реабилитации детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития / В.Е.Пермяков // Плавание. Исследования, тренировка, гидрореабилитация : всерос.науч.-практ. конф. : материалы. — СПб. : Плавин, 2001. — С. 119-121.
160. Петрова В.Г. Практическая и умственная деятельность детей-олигофренов / В.Г.Петрова. — М. : Просвещение, 1968. — 158 с.
161. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников : учеб. пособ. Ч. 1. / В.Г.Петрова. — Красноярск, 1994. — 194 с.
162. Плавание / [под ред. В.Н.Платонова]. — К. : Олімп. лит., 2000. — 496 с.
163. Плешаков А.Н. Исследование физического развития и двигательной функции детей вспомогательной школы и коррекционная работа на уроках физической культуры : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Коррекционная педагогика» / А.Н.Плешаков. — Л., 1975. — 21 с.
164. Погребной А.И. Плавание в системе физической и психической реабилитации детей с дефектами в развитии / А.И.Погребной // Теория и методика физической культуры. — 2004. — № 8. — С. 55-57.
165. Пожар Л. Некоторые проблемы морального развития аномальных детей / Л.Пожар // Дефектология. — 1991. — № 3. — С. 73- 76.
166. Полеся Г.В. Лечебное плавание при нарушениях осанки и сколиозе у детей / Г.В.Полеся, Г.Г.Петренко. — К. : «Здоров'я», 1980. — 144 с.
167. Пономарев В.П. Физиологическая характеристика плавания : лекция / В.П.Пономарев. — Л. : ГЦОЛИФК им. П.Ф. Лесгафта, 1984. — 18 с.

168. Принципы отбора детей во вспомогательные школы / [под ред. Г.М.Дульнева, А.Р.Лурия]. — М. : Просвещение, 1973. — 224 с.
169. Програми з фізичної культури спеціальних загальноосвітніх шкіл інтенсивної педагогічної корекції. Підготовчий, 1-9 класи / [за ред. М.О.Козленко]. — К. : ІСДО, 1994. — 32 с.
170. Психологічне забезпечення психологічного і фізичного здоров'я : навч. посіб. / М.С.Корольчук, В.М.Крайнюк, А.Ф.Косенко, Т.І.Кочергіна ; [заг. ред. М.С.Корольчука]. — К. : ІНК ОС, 2002. — 272 с.
171. Пыжов В.В. Методические указания по психологической подготовке неумеющих плавать / В.В.Пыжов, П.И.Трофимишин. — Львов : Львовский лесотехн. ин-т, 1990. — 27 с.
172. Раку С.Б. Коррекция психомоторных нарушений у умственно отсталых школьников в пубертатном периоде : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Коррекционная педагогика» / С.Б.Раку. — Одесса, 1997. — 19 с.
173. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника : учеб. пособ. [для студ. пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология»] / С.Я.Рубинштейн. — [2-е изд., перераб. и доп.]. — М. : Просвещение, 1979. — 192 с.
174. Рычкова Л.С. Психопатология детского возраста : умственная отсталость : учеб. пособ. / Л.С.Рычкова. — Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2000. — 51 с.
175. Салыглар Г.Д. Развитие и коррекция двигательной сферы учащихся младших классов специальных (коррекционных) школ VIII вида Республики Тувы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Г.Д.Салыглар. — Красноярск, 2002. — 128 с.
176. Самыличев А.С. Дифференцированный подход к учащимся вспомогательной школы при воспитании двигательных способностей на уроках физической культуры : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Коррекционная педагогика» / А.С.Самыличев. — М., 1984. — 22 с.
177. Самыличев А.С. К вопросу о теоретических основах методики физического воспитания учащихся вспомогательной школы / А.С.Самыличев // Дефектология. — 1997. — № 3. — С. 11-15.

178. Самыличев А.С. Об изменениях в физическом воспитании учащихся вспомогательных школ / А.С.Самыличев // Дефектология. — 1992. — № 1. — С. 44.
179. Самыличев А.С. Физическое воспитание и умственная работоспособность учащихся вспомогательной школы / А.С.Самыличев, В.М.Олейник // Дефектология. — 1989. — № 6. — С. 31.
180. Самыличев А.С. Физическое развитие учащихся вспомогательной школы / А.С.Самыличев // Дефектология. — 1994. — № 1. — С. 26-30.
181. Семенов Ю.А. Навык плавания каждому : из опыта программированного обучения плаванию / Ю.А.Семенов. — М. : Физкультура и спорт, 1983. — 144 с.
182. Семенова Г.И. Физическое воспитание учащихся вспомогательных школ / Г.И.Семенова, Е.И.Шанина, Н.П.Долматова // Проблемы социальной, медицинской и психолого-педагогической реабилитации инвалидов : тезисы докл. и сообщ. Ч. 1. — Тюмень, 1996. — С. 217-219.
183. Сергієнко Л.П. Тестування рухових здібностей школярів / Л.П.Сергієнко. — К. : Олім. літ., 2001. — 440 с.
184. Сермеев Б.В. Пути повышения эффективности физического воспитания детей с отклонениями в развитии / Б.В.Сермеев // Дефектология. — 1990. — № 4. — С. 7.
185. Сермеев Б.В. Физическое воспитание в специальных детских учреждениях : метод. указ. для студ. Ч. 2 / Б.В.Сермеев, А.Р.Сермеева. — Одесса: Одесский гос. пед. ин-т им. К.Д. Ушинского, 1989. — 100 с.
186. Сермеев Б.В. Фізичній культурі інвалідів — наукову основу / Б.В.Сермеев // Дефектологія. — 1998. — № 2. — С. 25.
187. Сеченов И.М. Избранные философские и психологические произведения / И.М.Сеченов ; [под ред. В.М. Каганова]. — М. : Гос. изд. полит. лит., 1947. — 647 с.
188. Сеченов И.М. Элементы мысли / И.М.Сеченов. — СПб. : Питер, 2001. — 422 с.

189. Силантьєв Д.О. Методика початкового спортивного тренування з плавання зі слабозорими дітьми молодшого шкільного віку / Д.О.Силантьєв, Н.Г.Байкіна. — Запоріжжя : ЗГУ, 2001. — 97 с.
190. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підруч. Ч. 1 : Загальні основи корекційної психопедагогіки (олігофренопедагогіки) / В.М.Синьов. — К. : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. — 238 с.
191. Синьов В.М. Основи дефектології : навч. посіб. / В.М.Синьов, Г.М.Кобернік. — К. : Вища шк., 1994. — 143 с.
192. Синьов В.М. Психологія розумово відсталої дитини : підруч. / В.М.Синьов, М.П.Матвєєва, О.П.Хохліна. — К. : Знання, 2008. — 359 с.
193. Синьов В.М. Роль та завдання розумового виховання учнів допоміжної школи / В.М.Синьов // Питання дефектології : наук.-метод. зб. — К., 1980. — Вип. 13. — С. 10-15.
194. Синев В.Н. Психологическое обоснование проблемы коррекционной работы с детьми-олигофренами / В.Н.Синев // Дефектология. — 1988. — № 5. — С. 87-88.
195. Слепович Е.С. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологии / Е.С.Слепович, А.М.Поляков. — СПб. : Речь, 2008. — 247 с.
196. Слетов Н.В. Водолечение. Теория и практика / Н.В.Слетов. [3-е изд.]. — Ростов н/Д. : Феникс, 1996. — 320 с.
197. Словарь практического психолога / [сост. С.Ю. Головин]. — Мн. : Харвест, 1997. — 800 с.
198. Специальная педагогіка : учеб. пособ. [для студ. высш. пед. учеб. завед.] / Л.И.Аксенова, Б.А.Архипов, Л.И.Белякова и др. ; [под ред. Н.М.Назаровой]. — [2-е изд., стереотип]. — М. : Издат. центр «Академия», 2002. — 400 с.
199. Стадненко Н.М. Методика діагностики відхилень у розумовому розвитку молодших школярів / Н.М.Стадненко. — К. : Абетка, 1998. — 143 с.

200. Стебелева Е.А. Коррекционно-воспитательная работа с детьми раннего возраста, имеющими нарушения в развитии / Е.А.Стебелева // Дефектология. — 1996. — № 4. — С. 75-83.
201. Стрелковська В. Порівняльний аналіз рівня розвитку координаційних здібностей здорових дітей та дітей з розумовою відсталістю / В.Стрелковська // Молода спортивна наука України : зб. наук. статей з галузі фізичної культури і спорту. — Львів : ЛДІФК, 2006. — Вип. 10, т. 4.2. — С. 239-244.
202. Сухарева Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста. Т. 3 / Г.Е.Сухарева. — М. : Медицина, 1965. — 348 с.
203. Таран Л.А. К вопросу об особенностях управления движениями учащихся 5-8 классов вспомогательной школы в процессе занятий физической культурой / Л.А.Таран // Педагогика, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. праць / [за ред. С.С. Єрмакова]. — Х. : ХДАДМ (XXIII), 2001. — № 5. — С. 39-49.
204. Тарасун В.В. Психолого-педагогічні основи превентивного навчання дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку : автореф. дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / В.В.Тарасун — К., 1999. — 56с.
205. Теория и методика физического воспитания : Методика физического воспитания различных групп населения. Т. 2 / [под ред. Т.Ю.Круцевич]. — К. : Олімп. лит., 2003. — 391 с.
206. Ткаченко В.В. Адаптивная физическая культура как средство психофизической реабилитации детей-инвалидов / В.В.Ткаченко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. праць / [за ред. С.С.Єрмакова]. — Харків-Донецьк : ХДАДМ (XXIII), 2004. — С. 98-104.
207. Томенко О.В. Навчання плаванню дітей-інвалідів з ушкодженнями опорно-рухового апарату з використанням методів контролю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фізичного виховання і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / О.В.Томенко. — Луцьк, 2000. — 19 с.

208. Тупоногов Б.К. Коррекционно-педагогическая работа в системе образования детей с нарушениями умственного и физического развития / Б.К.Тупоногов // Дефектология. — 1994. — № 4. — С. 9-14.
209. Тучак А.М. Коррекция недостатков в развитии двигательных качеств у учащихся 1-4 классов вспомогательной школы в процессе физического воспитания : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Коррекционная педагогика» / А.М.Тучак. — Одесса, 1993. — 16 с.
210. Ушакова М. Плавание в системе средств социальной и медицинской реабилитации детей-инвалидов с нарушениями интеллекта / М.Ушакова // Олімпійський спорт і спорт для всіх : проблеми здоров'я, рекреації, спортивної медицини і реабілітації : міжнар. конф. : матеріали. — К., 2000. — С. 625.
211. Физическая реабилитация : учеб. [для академий и ин-тов физ. культ.] / [под общ. ред. проф. С.Н.Попова]. — Ростов н/Д.: Феникс, 1999. — 608 с.
212. Фомічова Л.І. Психологічна служба в спеціальному дитячому садку для дітей з вадами слуху / Л.І.Фомічова // Наукові записки : матеріали звітної наукової конференції викладачів КДПУ імені М.П.Драгоманова за 1991р. — К., 1992. — С. 212-214.
213. Харченко Л. Корекція психомоторики дітей 9-10 років з легкою формою розумової відсталості засобами рухливих ігор / Л.Харченко // Молода спортивна наука України : зб. наук. праць з галузі фізичної культури і спорту. — Львів : ЛДІФК, 2004. — Вип.8, т. 2. — С. 371-376.
214. Харченко Л.Л. Теоретико-методичні аспекти застосування ігрового методу фіз. виховання у розвитку психомоторики розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фізичного виховання і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Л.Л.Харченко. — Львів, 2004. — 21 с.

215. Хохліна О. Корекційна спрямованість навчання дітей з обмеженими розумовими можливостями / О.Хохліна // Дефектологія. — 1998. — № 2. — С. 2-3.
216. Царегородцева Л.Д. Коррекция психофизического состояния студентов средствами плавания : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / Л.Д.Царегородцева. — М., 2005. — 23 с.
217. Частные методики адаптивной физической культуры / [под ред. Л.В.Шапковой]. — М. : Сов. спорт, 2003. — 464 с.
218. Черник Е.С. Двигательные возможности учащихся вспомогательной школы : кн. для учителя / Е.С.Черник. — М. : Просвещение, 1992. — 128 с.
219. Черник Е.С. Дети дружат с водой / Е.С.Черник. — М. : Знание, 1986. — 96 с.
220. Черник Е.С. Физическая культура во вспомогательной школе : учеб. пособи. / Е.С.Черник. — М. : Учеб. лит., 1997. — 320 с.
221. Чернышева Ю.А. Психологические особенности детей с отставанием в психофизиологическом развитии : учеб.-метод. рекоменд. / Ю.А.Чернышева, О.Ю.Волостных. — Чита : Забайкальский гос. пед. ун-т им. Н.Г.Чернышевского, 1998. — 50 с.
222. Чудная Р.В. Адаптивное физическое воспитание / Р.В.Чудная. — К. : Наук. думка, 2000. — 360 с.
223. Шанина Г.Е. Современные методы коррекции нарушенных психологических функций посредством двигательной активности / Г.Е.Шанина // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. — 2003. — № 2. — С. 11-19.
224. Шапкова Л.В. Средства адаптивной физической культуры : метод. рекоменд. по физкультурно-оздоровительным и развивающим занятиям детей с отклонением в интеллектуальном развитии / Л.В.Шапкова ; [под ред. проф. С.П.Евсеева]. — М. : Сов. спорт, 2001. — 152 с.

225. Шеремет Б.Г. Организация и управление обучения двигательным действиям школьников с глубоким нарушением зрения / Б.Г.Шеремет // Научный часопис / НПУ імені М.П.Драгоманова : До 170-річного ювілею. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія : зб. наук. праць. — К. : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2004. — № 1. — С. 274-283.
226. Шеремет Б.Г. Основы физического воспитания во вспомогательной школе / Б.Г.Шеремет. — Одесса : ППУ, 1996. — 74 с.
227. Шеремет Б.Г. Фізична культура (для слабозорих дітей) / Б.Г.Шеремет, В.Г.Ковиліна, О.Ю.Коломійченко // Програми для загальноосвітніх навчальних закладів І ступеня для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором (підготовчий — 1 класи). — К. : Початкова школа, 2005. — С. 168-186.
228. Шеремет М.К. Некоторые аспекты формирования личности слабослышающего ребенка в процессе подготовки к школе / Шеремет М.К. // Вопросы формирования всесторонне развитой личности / [под ред. М.К.Шеремет, С.М.Чемортан, А.И.Силвестру]. — Кишинев : Знание, 1980. — С. 12-24.
229. Шестакова Н.Ю. Проблемы развития высших психических функций у школьников с нарушением интеллекта / Н.Ю.Шестакова // Проблемы социальной, медицинской и психолого-педагогической реабилитации инвалидов : тезисы докл. и сообщ. Ч. 1. — Тюмень, 1996. — С. 98-99.
230. Шинкарюк А.І. Діагностика психіки за показниками моторики / А.І.Шинкарюк // Фізичне виховання в школі. — 2002. — № 2. — С. 33-38.
231. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М.Шипицына. — СПб. : Изд-во «Дидактика Плюс», 2002. — 496 с.
232. Шиян Б.М. Розвиток психомоторних здібностей першокласників на уроках фізкультури шляхом удосконалення складових їх механізмів / Б.М.Шиян, І.О.Омельяненко // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. праць. — Луцьк, 1999. — С. 553-558.

233. Шпек О. Люди с умственной отсталостью : Обучение и воспитание / О.Шпек ; [пер. с нем. А.П.Голубева ; науч. ред. рус. текста Н.М.Назарова]. — М. : Издат. центр «Академия», 2003. — 432 с.
234. Шпитальная О.А. Подвижные игры для детей с проблемами интеллекта / О.А.Шпитальная, С.И.Комаров // Подвижные игры для детей с нарушениями в развитии / [под ред. Л.В.Шапковой]. — СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. — С. 61-73.
235. Шульга Л. Методичні особливості навчання дітей плаванню у період адаптування до водного середовища / Л.Шульга, І.Берестецька // Спортивний вісник Придністров'я : наук.-теорет. журнал Дніпропетр. держ. ін-ту фіз. культ. і спорту. — 2004. — № 7.— С. 89-90.
236. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б.Эльконин. — М. : ВЛАДОС, 1994. — 359 с.
237. Яримбаш К. Організаційно-методичні основи проведення занять з плавання із слабозорими підлітками / К.Яримбаш // Спортивний вісник Придністров'я : наук.-теорет. журнал Дніпропетр. Держ. ін-ту фіз. культ. і спорту. — 2004. — № 6.— С. 87-89.
238. Яримбаш К.С. Педагогічні основи корекції рухової сфери слабозорих підлітків засобами плавання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / К.С.Яримбаш. — К., 2006. — 21 с.
239. Ярмаченко М.Д. Стимулювання інтелектуального розвитку — важлива теоретична проблема й практичне завдання / М.Д.Ярмаченко // Педагогіка і психологія. — 1997. — № 2. — С. 234-245.
240. Яценко А. Вплив занять авааеробікою на стан мозкового кровообігу у жінок 21-35 років / А.Яценко, О.Майданюк, Н.Гоглювата // Спортивний вісник Придністров'я : наук.-теорет. журнал Дніпропетр. держ. ін-ту фіз. культ. і спорту. — 2004. — № 6. — С. 60-62.
241. Cichy I., Rokita A., Rzepa T. Utilisation of educational balls edubal in the preparation of the integrated education teachers and physical education teachers

- who work with the children of forms I-III-own observations / I.Cichy, A.Rokita, T.Rzera // Молода спортивна наука України : зб. наук. праць з галузі фізичної культури та спорту. — Львів : ЛДЦФК, 2001. — Вип. 5, т. II. — С. 448-452.
242. Chasey W., Wyrlek W. Effect of gross motor developmental program on from perception skills of educable mentally retarded children / W.Chasey, W.Wyrlek // Psychological abstracts. — 1971. — Vol. 46, № 1. — P. 58-60.
243. Cheatum B.A., Hammong A.A. Physical activities for improving children's learning and behavior / B.A. Cheatum, A.A. Hammong // Human Kinetics. — 2000. — 341 p.
244. Costill D.N., Maglischo E.W., Richardson A.B. Handbook of Sports Medicine and Science. Swimming. — London : Blackwell Scientific Publication, 1992. — P. 43-130.
245. Curriculum and instruction: the secondary school physical education experience / Deborah A. Wuest, Bennett J. Lombardo, 1994 by Mosby – Year Book.
246. Handbook of behavior modification with the mentally retarded / [ed. by Johnny L. Matson]. — [2 ed.]. — New York ; London : Plenum press, Cop., 1990. — XVIII, 525 p.
247. Pevention, Atlanta, Georgia, USA. Physical activity among persons with disabilities — a public health perspective [Review] [233 refs] // Exercise@ Sport Sciences Reviews. — 1997. — № 25. — P. 195-234.
248. Physical and motor development in mental retardation / Ed.A.Vermeer, W.E.Docvis. — Basel etc. : Karger on behalf of the Intern. council of sport science a. physical education, Cop. 1995. — XI, 209 p.
249. Pitett K.H., Rimmer J.H., Fernhall B. Physical fitness and adults with mental retardation. An over view of current research and future direction / K.H.Pitett, J.H.Rimmer, B.Fernhall // Sports Med. 1993. — V. 16, № 1. — P. 23-56.
250. Rzera T., Rokita A., Bolach E. Mobile activity with the ball in physical education of handicapped persons // Молода спортивна наука України : зб. наук, праць з галузі фізичної культури та спорту. — Львів : ЛДЦФК, 2001. — Вип. 5, т. II. — С. 271-273.

251. Sherrill C. Adapted physical education and recreation : a multidisciplinary approach, Dubuque, Iowa, 1986, William C. Brown.
252. Sportmotorik [R. Pohlmann, G. Kircher, E. Loosch, M. Maller, K. Triebd Etc.]. — Potsdam, 1987. — 254 p.
253. Taylor Sh. E. Health Psychology / Sh.E.Taylor. — New York : McCraw-Hill, 1995. — 782 p.
254. Venza Em. Psihopedagogie speciala / Em.Venza. — Bucuresti, 1995. — 234 p.
255. Vodola T. Motor disabilities or limitations, Oakhurst, NJ, 1976, Project ACTIVE.
256. Wessel J., editor : Planning individualized educational programs in special education with examples from I CAN / [J.Wessel]. — Northbrook, Ill, 1977, Hubbard.
257. When memory fails : Helping the alzheimer's a dementia patient / Allen Jack Edwards. — New York ; London : Plenum press, Cop. 1994. — XIV, 282 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

АНКЕТА

для визначення сформованості навичок самообслуговування

Уважно прочитайте кожне запитання й оберіть варіант відповіді, який відповідає поведінці вашої дитини.

Стать вашої дитини _____.

Повний вік вашої дитини (вказати, скільки років і місяців) _____.

Як Ваша дитина роздягається й одягається?

а) без сторонньої допомоги та інструктування;

б) з частковою допомогою батьків;

в) з допомогою в повному обсязі;

г) ваш варіант _____.

Ваша дитина користується душем?

а) без сторонньої допомоги та інструктування;

б) з частковою допомогою батьків;

в) з допомогою в повному обсязі;

г) ваш варіант _____.

Як Ваша дитина миється?

а) без сторонньої допомоги та інструктування;

б) з частковою допомогою батьків;

в) з допомогою в повному обсязі;

г) ваш варіант _____.

Ваша дитина витирається рушником?

а) без сторонньої допомоги та інструктування;

б) з частковою допомогою батьків;

в) з допомогою в повному обсязі;

г) ваш варіант _____.

Ваша дитина доглядає за волоссям?

а) без сторонньої допомоги та інструктування;

б) з частковою допомогою батьків;

в) з допомогою в повному обсязі;

г) ваш варіант _____.

Ваша дитина доглядає за власним одягом і речами?

а) без сторонньої допомоги та інструктування;

б) з частковою допомогою батьків;

в) з допомогою в повному обсязі;

г) ваш варіант _____.

Дякуємо за співпрацю!

Засоби навчання плаванню розумово відсталих підлітків

Загальнорозвивальні фізичні вправи на суші.

Ходьба та її різновиди: звичайна, на носках — руки на поясі, на п'ятах — руки за головою, на внутрішньому боці стопи — руки на поясі, на зовнішньому боці стопи — руки на поясі, з високим підійманням колін — руки на поясі, з випадками на кожну ногу, спираючись руками на коліно, напівприсівши на носках, — руки на поясі, присівши — руки на колінах.

Вправи зі стрибків: в упорі присівши вперед, з упору присівши вгору, на двох ногах із положення напівприсівши вперед — угору.

Вправи для голови:

1. В.п.: ноги нарізно, руки на поясі.

1 — нахил голови вперед;

2 — нахил голови назад;

3-4 — те саме.

2. В.п.: те саме.

1 — нахил голови до правого плеча;

2 — те саме ліворуч;

3-4 — те саме (виконується енергійно з намаганням доторкнутись до плеча вухом, плечі не підіймати).

3. В.п.: те саме.

1 — поворот голови ліворуч;

2 — поворот голови праворуч;

3-4 — те саме.

4. В.п.: те саме.

1-4 — перекач голови праворуч;

5-8 — перекач голови ліворуч.

Вправи для рук і плечового поясу:

1. В.п.: стійка ноги нарізно, руки вперед.

- 1-4 — перехресні рухи руками.
2. В.п.: стійка ноги нарізно, руки розведені.
 - 1 — руки вперед, з'єднати долоні;
 - 2 — вихідне положення;
 - 3 — руки назад, з'єднати долоні;
 - 4 — вихідне положення.
3. В.п.: ноги нарізно, руки вперед.
 - 1-4 — згинання – розгинання пальців рук.
4. В.п.: стійка ноги нарізно, руки розведені.
 - 1-4 — колові рухи кистями рук уперед;
 - 5-8 — колові рухи кистями рук назад.
5. В.п.: стійка ноги нарізно, руки зігнуті в ліктях, кисті підведені до плечей.
 - 1-4 — колові рухи плечима вперед;
 - 5-8 — те саме назад.
6. В.п.: те саме.
 - 1-4 — поперемінні колові рухи плечима вперед;
 - 5-8 — те саме назад.
7. В.п.: ноги нарізно, руки розведені.
 - 1-4 — обертання передпліч уперед;
 - 5-8 — те саме назад.
8. В.п.: стійка ноги нарізно, одна рука піднесена, інша опущена вздовж тулуба.
 - 1-4 — колові обертання руками уперед;
 - 5-8 — те саме назад (під час виконання вправи руки повинні бути прямі, положення рук у будь-який момент руху прямо протилежне).
9. В.п.: стійка ноги нарізно, руки вгору.
 - 1-4 — колові обертання прямими руками вперед;
 - 5-8 — те саме назад.
10. В.п.: нахил уперед, ноги нарізно, одна рука попереду, інша ззаду біля стегна (дивитись прямо перед собою).
 - 1-4 — колові обертання випрямленими руками вперед.

Вправи для тулуба:

1. В.п.: ноги нарізно, руки на поясі.
 - 1 — нахил ліворуч;
 - 2 — нахил праворуч;
 - 3-4 — те саме.
2. В.п.: те саме.
 - 1 — нахил уперед;
 - 2 — вихідне положення;
 - 3 — нахил назад;
 - 4 — вихідне положення.
3. В.п.: ноги нарізно, руки вперед.
 - 1 — нахил уперед, долоньями торкнутись підлоги;
 - 2 — вихідне положення;
 - 3-4 — те саме.
4. В.п.: ноги нарізно, руки на поясі.
 - 1-4 — колові рухи тулуба праворуч;
 - 5-8 — те саме ліворуч.
5. В.п.: те саме.
 - 1 — поворот тулуба праворуч;
 - 2 — вихідне положення;
 - 3 — те саме ліворуч;
 - 4 — вихідне положення.
6. В.п.: широка стійка, ноги нарізно, руки в «замок».
 - 1 — нахил уперед, руки вниз;
 - 2 — вихідне положення;
 - 3-4 — те саме.

Вправи для ніг:

1. В.п.: руки на поясі.
 - 1 — упор присівши;
 - 2 — вихідне положення;

3-4 — те саме.

2. В.п.: широка стійка ноги нарізно, руки вперед.

1-2 — випад праворуч;

3-4 — випад ліворуч.

Вправи в упорах:

1. В.п.: основна стійка.

1 — упор присівши;

2 — випрямити ноги, упор стоячи зігнувшись (пальці рук торкаються підлоги);

3 — зігнути ноги, упор присівши;

4 — вихідне положення.

2. В.п.: упор лежачи.

1-2 — підняти таз якнайвище, подивитися на свої ноги;

3-4 — опустити таз униз, прогнутися, подивитися угору.

3. В.п.: упор лежачи.

1 — поштовхом ніг перейти в упор присівши (ноги між руками);

2 — вихідне положення;

3-4 — те саме.

4. В.п.: те саме.

1 — згинання рук;

2 — розгинання рук;

3 — 4 — те ж саме.

5. В.п.: сидячи на полу, упор ззаду.

1 — підняти тулуб вгору;

2 — вихідне положення;

3-4 — те саме.

6. В.п.: упор лежачи.

1-4 — переміщення на руках по колу.

Імітаційні вправи на суші.

1. В.п.: сидячи на гімнастичній лаві, упор руками ззаду, ноги прямі, носки відтягнуті. Рухи ногами вгору-вниз, як при плаванні кролем на спині. Вправа виконується в швидкому темпі, від стегна. Відстань між стопами — 30 – 40 см.
2. В.п.: лежачи на грудях на краю гімнастичної лави, звисивши ноги, носки відтягнуті. Рухи ногами вгору — вниз, як при плаванні кролем на грудях. Вправа виконується в швидкому темпі, від стегна. Відстань між стопами — 30 – 40 см.
3. В.п.: упор присівши, руками обхопити коліна, лоб притиснути до колін (імітація вправи «поплавок»).
4. В.п.: стійка ноги нарізно, руки вгору — вбік (імітація вправи «зірочка»).
5. В.п.: стійка ноги разом, руки вгору разом, кисті рук з'єднані, голова між руками, підборіддя трохи підняте (імітація вправи «стріла»).
6. В.п.: о.с.
 - 1 — вправа «поплавок»;
 - 2 — вправа «зірочка»;
 - 3 — вправа «стріла»;
 - 4 — о.с.
7. В.п.: стійка ноги нарізно, руки на поясі (імітація дихання).
 - 1 — повний вдих;
 - 2 — повільний видих.
8. В.п.: стоячи спиною до стінки, руки вгору, з'єднати кисті рук, голова між руками.
 - 1-4 — піднятися на носки, потягнутися вгору, притиснутися спиною, головою і руками до стіни та напружити м'язи тулуба, рук і ніг;
 - 5-8 — розслабити м'язи (вправа надає уявлення про положення тіла під час ковзання, вчить тримати тіло під час плавання напруженим).
9. В.п.: стійка ноги нарізно, права рука вперед — убік. Горизонтальні «вісімки» правою рукою. Вправа виконується з великою та малою амплітудою, зі зміною темпу рухів (імітація косопрямованого гребка).

10. В.п.: те саме. Виконувати те саме лівою рукою.
11. В.п.: те саме. Виконувати те саме двома руками.
12. В.п.: стійка ноги нарізно, одна рука вгорі біля вуха, інша внизу біля стегна, дивитися прямо перед собою. Рухи руками, як під час плавання кролем на спині.
13. В.п.: стійка ноги нарізно в нахилі вперед, ліва рука спирається на коліно, права витягнута вперед, дивитися прямо перед собою. Рухи правою рукою, як під час плавання кролем.
14. В.п.: те саме. Виконувати те саме лівою рукою.
15. В.п.: стійка ноги нарізно в нахилі вперед, одна рука попереду, інша ззаду біля стегна, дивитися прямо перед собою. Рухи руками, як під час плавання кролем на грудях.
16. В.п.: стійка ноги нарізно в нахилі вперед, ліва рука спирається на коліно, права в положенні наприкінці гребка (у стегна). Повернути голову в бік витягнутої назад руки і подивитись на цю руку. В цьому положенні вдихнути та почати рух правою рукою, одночасно видихаючи (узгодження дихання з рухом однієї руки).
17. В.п.: те саме. Виконувати те саме лівою рукою.
18. В.п.: стійка ноги нарізно в нахилі вперед, одна рука витягнута вперед, інша ззаду. Повернути голову в бік витягнутої назад руки і подивитись на цю руку. В цьому положенні вдихнути та почати гребкові рухи руками, одночасно видихаючи (узгодження рухів рук кролем із диханням).

Ігри та ігрові вправи для освоєння з водою.

Ігри та ігрові вправи для ознайомлення із специфічними властивостями води:

1. «Гігантські кроки»

Мета: освоєння з водою, розвиток орієнтування у воді та координаційних здібностей.

Хід гри. Підлітки ходять у воді широким кроком, високо підіймаючи ноги.

Варіант 1. Взявшись за руки.

Варіант 2. У колоні по одному (напрямки рухів можуть бути різні).

Варіант 3. Швидше пройти певну відстань (наприклад, 10 м або до сходів чи бортику басейна).

2. «Крокодили»

Мета: та сама.

Хід гри. Підлітки ходять по дну напівприсівши у різних напрямках, зануривши обличчя у воду і торкаючись грудьми поверхні води. Руки можуть бути розташовані на колінах або за спиною.

3. «Краб»

Мета: та сама.

Хід гри. Учні переміщуються присівши, боком, уперед.

4. «Рак»

Мета: та сама.

Хід гри. Учні переміщуються присівши, спиною вперед. Рухи дуже повільні.

5. «Човник»

Мета: сприяти розвитку координаційних здібностей і вчити спиратися на воду та відштовхуватись від неї.

Хід гри. Учні ходять по дну, виконуючи гребкові рухи руками (долонями) на поверхні води.

Методичні вказівки. Рухи рук нагадують рухи веслувальника.

6. «Полоскання білизни»

Мета: та сама.

Хід гри. Гравці стоять обличчям до викладача: нахилившись уперед, ноги на ширині плечей, прямі руки опущені. За командою викладача гравці виконують двома руками одночасні та поперемінні рухи у різних напрямках: праворуч — ліворуч, уперед — назад, униз — угору. Під час «полоскання білизни» долоня торкається води.

Методичні вказівки. Викладач обов'язково дає гравцям завдання: кожен вправу виконати спочатку розслабленими, а потім напруженими руками. Це дозволяє їм

відчути, що спиратися на воду і відштовхуватися від неї можна лише долонею напруженої руки.

7. «Риби та невід»

Мета: освоєння з водою, розвиток пізнавальних психічних процесів, спритності, сили та витривалості, виховання вміння діяти в колективі.

Хід гри. Усі гравці, крім двох ведучих, розбігаються у різні боки. Ведучі, тримаючись за руки, намагаються спіймати кого-небудь із гравців у «невід». Для цього треба зімкнути руки навколо спійманого, опустивши їх на поверхню води. Спійманий приєднується до ведучих, збільшуючи «невід». Гра продовжується доти, доки всі «рибки» не будуть спіймані.

Методичні вказівки. «Невід» повинен бути міцний і ніколи не «рватися», тому гравці повинні міцно триматись за руки. Потрібно заохотити найбільш спритних «рибалок» і особливо того гравця, якого спіймали останнім і який довше за всіх унікав потрапляння до «неводу».

8. «Карасі та коропи»

Мета: та сама.

Хід гри. Учні діляться на дві команди — «карасі» та «коропи». Команди шикуються в шеренги на протилежних бортиках басейну обличчям один до одного. За командою викладача гравці починають зближуватися до середини басейну. Коли відстань між ними становитиме 2-3 м, викладач дає команду «Карасі!» або «Коропи!». Гравці названої команди розвертаються і втікають до свого бортику, а гравці іншої команди їх ловлять.

Методичні вказівки. Необхідно відзначити найбільш спритних «карасів» і «коропів».

9. «Море хвилюється»

Мета: освоєння з водою, ознайомлення із щільністю й опором води, розвиток пізнавальних психічних процесів.

Хід гри. Діти стоять у шерензі по одному і тримаються руками за поручень — це «човни біля причалу». За командою «Море хвилюється» вони розходяться у різних напрямках, виконуючи довільні гребкові рухи руками, які допомагають

пересуватися у воді, — «вітер розігнав» їх у різні боки. За командою «На морі тихо» гравці намагаються швидко зайняти вихідне положення. Потім викладач рахує: «Один, два, три — ось на місце стали ми», після чого всі «човни» знову збираються біля «причалу». «Човен», який запізнився, отримує штрафне очко.

Методичні вказівки. Простір, на який «розпливаються човни», повинен бути обмежений. Між першою (попередньою) та другою (виконавчою) командами викладача необхідно витримати паузу, щоб діти змогли зупинитись, змінити напрямок руху і вирушити до «причалу».

10. «Хто вищий»

Мета: освоєння з водою, ознайомлення із специфічними особливостями водного середовища, набуття вміння приймати найбільш обтічне положення тіла, розвиток координаційних здібностей та силової витривалості.

Хід гри. Діти стоять обличчям до викладача. За його командою гравці присідають і, відштовхнувшись ногами від дна, а руками від води, вистрибують (якомога вище) з води. Діти виконують 5-6 спроб. Після кожного стрибка оголошуються переможець і двоє призерів.

Методичні вказівки. Викладач має обов'язково пояснити причину успіху переможців, наголосивши на їх умінні напружувати м'язи тіла та виструнчуватись, приймаючи найбільш обтічне положення. Перші стрибки можна виконувати з довільним положенням рук, наступні — одночасно з поштовхом ногами, підносячи руки вгору.

11. «Хвилі та море»

Мета: ознайомлення з фізичними властивостями води, її щільністю й опором.

Хід гри. Гравці шикуються в шеренгу: ноги на ширині плечей, руки опущені у воду, пальці зчеплені. За командою викладача вони виконують рухи двома руками праворуч — ліворуч.

Варіант гри. Гру можна проводити також, поділивши гравців на дві команди, які за сигналом, стоячи в шеренгах обличчям один до одного на відстані 2 м, змагаються, у кого «хвилі» більші.

Методичні вказівки. Руки потрібно тримати напруженими під самою поверхнею води, щоб «хвилі» були більші.

12. «Футбол»

Мета: виховання чуття опертя на воду під час рухів ногами.

Хід гри. Група підлітків розташовується довільно (в шерензі, по колу, тримаючись за руки або опустивши руки на воду). За командою ведучого діти виконують «замах» і «удар» по уявному м'ячу: спочатку однією, а потім іншою ногою.

Методичні вказівки. Під час виконання «удару» підйомом стопи треба витягувати носок і напружувати м'язи, які оточують гомілковостопний суглоб.

13. «Байдарки»

Мета: виховати чуття опертя на воду долонею та передпліччям.

Хід гри. Гравці стають у колону по одному, утримуючи прямі руки з розгорнутими назад долонями на поверхні води. Глибина води — трохи вище поясу. За командою викладача гравці виконують гребкові рухи прямими руками назад поверхнею води — «пливуть на байдарках».

Варіант гри. Гру можна проводити в двох або трьох колонах, порівнюючи, чия колона краще виконує завдання, у кого менші бризки та якісніший гребок.

14. «Морські змії»

Мета: ознайомлення з опором води, набуття вміння самостійно пересуватися у різних напрямках.

Хід гри. Глибина води по пояс. Гравці стають у колону по одному. Кожен з них кладе руки на плечі попередньому гравцеві. Спрямовуючий просувається вперед, постійно змінюючи напрямок руху, решта пересувається за ним — виходить «змія».

Методичні вказівки. Напрямок можна визначити заздалегідь за допомогою різноманітних предметів, розиданих на поверхні води (м'ячів, дощечок, яскравих надувних іграшок тощо). Руки не розривати, пересуватися точно в колоні по одному.

15. «Дзига»

Мета: набуття вміння самостійно пересуватися у різних напрямках, розвиток пізнавальних психічних процесів та координаційних здібностей.

Хід гри. Гравці за командою ведучого повинні обернутися праворуч або ліворуч.

Варіант гри. Те саме можна робити, підстрибуючи.

Методичні вказівки. Треба обов'язково відзначити того гравця, який краще виконав це завдання.

16. «Спіймай воду»

Мета: привчити дітей під час контакту рук із водою стискати пальці, що необхідно для ефективного гребка рукою під час плавання.

Хід гри. Гравці стоять на дні в шерензі або по колу. За командою ведучого «Спіймай воду» гравці опускають руки у воду, з'єднують кисті та, зачерпнувши воду, підіймають руки з водою над поверхнею. Ведучий зважає, хто більше набрав води, у кого вода витікає з рук.

Методичні вказівки. Обов'язково потрібно нагадати дітям, що «спіймати воду» можна лише долонею з міцно стиснутими пальцями.

17. «Хто швидший»

Мета: ознайомлення з фізичними властивостями води, набуття вміння пересуватися у різних напрямках.

Хід гри. За сигналом керівника гри учні біжать у воді за допомогою рук на задану відстань.

Варіант гри. Те саме можна виконувати, підстрибуючи.

Методичні вказівки. Слід дотримуватись правил гри, дослухатися сигналу викладача. Обов'язково потрібно визначити переможців.

18. «Не запізнився до іграшки»

Мета: освоєння з водою, розвиток пізнавальних психічних процесів.

Хід гри. За командою викладача гравці якомога швидше дістають (доходять, добігають, дострибують) до своєї іграшки, яка знаходиться на поверхні води.

Методичні вказівки. Слід дотримуватись правил гри, дослухатися сигналу викладача. Обов'язково треба визначити переможців.

19. «Намалюй вісімки»

Мета: освоєння з водою, ознайомлення із щільністю й опором води, формування навички спиратися на воду та відштовхуватися від неї.

Хід гри. За командою викладача, гравці «малюють» під водою двома руками «вісімки» у горизонтальній площині.

Методичні вказівки. Викладач має відзначити тих гравців, які найкраще виконали ігрову вправу.

20. «Відірви ноги від дна»

Мета: освоєння з водою, набуття вміння триматися на воді за допомогою рухів руками.

Хід гри. Гравці стають у коло. За командою викладача учні відривають ноги від дна і намагаються триматися на поверхні води за допомогою рухів руками. Перемагає той, хто довше протримається на поверхні води.

Методичні вказівки. Для утримання тіла на поверхні води можна руками виконувати довільні рухи та рухи у вигляді «вісімок». Обов'язково потрібно визначити переможців.

21. «Будівельники»

Мета: розвиток пізнавальних психічних процесів, освоєння з водою.

Хід гри. Гравці діляться на дві команди. Ведучий розкидає по воді деталі конструктора. За командою перші номери команд біжать по дну, беруть одну деталь конструктора, кладуть її на протилежний бортик басейна і бігом повертаються до своєї команди тощо. Команди повинні збудувати з деталей конструктора найвищу, найкрасивішу споруду.

22. «Доторкнись до...»

Мета: та сама.

Хід гри. Гравці діляться на дві команди. Ведучий розкидає по воді парні плаваючі яскраві предмети. За командою ведучого «Доторкнись до...» два гравці шукають на воді предмети, що відповідають певним ознакам: наприклад, доторкнись до жовтого, круглого, білого, твердого тощо.

Ігри на занурення у воду з головою і відкриття очей під водою

23. «Умивання»

Мета: навчити дітей відкривати очі у воді.

Хід гри. Гравці стоять обличчям до викладача і за його сигналом «умиваються»: зачерпнувши долонями воду, бризкають собі на обличчя.

Методичні вказівки. Коли вода стікає по обличчю, в жодному разі не треба закривати очі. Викладач дає учням вказівку: «Всі, хто «умивається», дивляться на мене». Обов'язково треба відзначити тих, хто гарно «умивається», а також тих, кому треба «умиватись» ще краще. У цю гру можна зіграти 5-6 разів.

24. «Хто швидше сховається під воду»

Мета: освоєння з водою, ознайомлення з виштовхувальною підйомною силою води.

Хід гри. Гравці стоять обличчям до викладача і за його командою швидко присідають так, щоб голова опинилась під водою.

Методичні вказівки. Перед зануренням у воду необхідно глибоко вдихнути та затримати дихання на вдиху. Це дозволяє відчутти підйомну силу води.

25. «Сядь на дно»

Мета: та сама.

Хід гри. За командою ведучого учні намагаються сісти на дно, зануривши при цьому голову у воду.

Методичні рекомендації. Перед зануренням у воду необхідно глибоко вдихнути та затримати дихання на вдиху. Це дозволяє відчутти підйомну силу води, а також переконатись у тому, що сісти на дно практично неможливо.

27. «До п'яти»

Мета: подальше освоєння з водою та більш тривалого перебування під водою.

Хід гри. За командою ведучого гравці глибоко вдихають і занурюються під воду. Ведучий голосно рахує до п'яти. Ті, хто вирине на поверхню води раніше за визначений час, стають на один бік басейну (ті, що програли); ті, хто протримається під водою до рахунку п'ять, — на інший бік (переможці).

Варіант гри: рахувати до 10, 20 і т.д.

Методичні вказівки. Після того, як гравці випростаються і з'являться над водою, ведучий дає їм вказівку не витирати очі й обличчя руками.

28. «Морський бій»

Мета: навчити дітей не боятися бризків, які потрапляють в обличчя, і не закривати очі.

Хід гри. Дві команди гравців стають у шеренги обличчям один до одного на відстані 1 м. За сигналом обидві шеренги починають бризкати водою один одному в обличчя. Виграє команда, гравці якої не повертаються до бризків спиною і не заплющують очі.

Методичні вказівки. Обидві шеренги стоять боком до ведучого гри. Гравці не зближуються і не торкаються один одного руками.

29. «Жабенята»

Мета: подальше освоєння з водою, розвиток пізнавальних психічних процесів.

Хід гри. Гравці — «жабенята» — стають колом та уважно очікують на сигнал ведучого. За сигналом «Щука» всі «жабенята» підстрибують, за сигналом «Качка» — пірнають під воду. Той гравець, який неправильно виконав команду, стає в центр кола, а гра триває.

Методичні вказівки. Обов'язково потрібно похвалити дітей, які найменше помилялись.

30. «Насос»

Мета: вдосконалення навичок занурення під воду і відкривання очей у воді.

Хід гри. Гравці стають парами обличчям один до одного і тримаються за руки. Присідаючи по черзі, вони занурюються з головою у воду: як тільки один з'явиться з води, інший присідає і зникає під водою.

Методичні вказівки. Ведучий до початку гри нагадує дітям, що перед зануренням під воду треба обов'язково вдихнути та затримати дихання.

31. «Дивись уважніше»

Мета: вдосконалення навичок занурення під воду і відкривання очей у воді, розвиток пізнавальних психічних процесів.

Хід гри. Гравці стають парами обличчям один до одного. Один із них присідає під воду і відкриває очі, інший показує йому різну кількість пальців. Після появи з води першого гравця другий питає його, скільки пальців він побачив.

Методичні вказівки. Ведучий до початку гри нагадує дітям, що перед зануренням під воду треба обов'язково вдихнути та затримати дихання.

32. «Водолази»

Мета: вдосконалення навички пірнання і відкривання очей у воді, розвиток пізнавальних психічних процесів.

Хід гри. Гравці діляться на дві команди. На дні розкидаються яскраві, добре помітні іграшки (кольорові «солдатики», камінці, шашки тощо). За командою ведучого вони збирають із дна предмети, пірнаючи з відкритими очима. Виграє та команда, яка збере більшу кількість предметів.

Варіант гри. Гру можна врізноманітнити, ставлячи, наприклад, додаткову умову підняти певний предмет або предмет певного кольору.

Методичні вказівки. Викладач повинен стежити, щоб учасниками гри дотримувались правил поведінки на воді.

33. «Мисливці та качки»

Мета: вдосконалення навичок пірнання, розвиток орієнтування під водою.

Хід гри. Гравці діляться на дві команди — «мисливців» та «качок». «Мисливці» стають колом, «качки» — в центр кола. Перекидаючи легкий м'яч, «мисливці» намагаються влучити в «качок», які, пірнаючи, ховаються від м'яча. Гра триває 2-3 хв., після чого команди міняються ролями. Виграє та команда, яка за відведений час матиме більшу кількість влучень.

Методичні вказівки. Перед початком гри ведучий повинен попередити гравців, щоб удари м'ячем були легкими та не спричиняли болю.

34. «Потяг їде тунелем»

Мета: вдосконалення навичок пірнання, відкривання очей у воді, розвиток орієнтування під водою.

Хід гри. Гравці стають у колону по одному (глибина води — по пояс) і, поклавши руки на пояс попереднім гравцям, зображують «потяг». Двоє інших учнів стають обличчям один до одного, тримаючись за руки, утворюють «тунель», опустивши руки на воду. Гравці — «вагони потяга», по чергово пірнаючи у воду, проходять «тунелем».

Варіант гри. «Потяг» пірнає в гімнастичний обруч («тунель»), що його тримає один із гравців. Завдання можна ускладнити, розмістивши два або три «тунелі» на певній відстані один від одного.

Методичні вказівки. Під час пірнання треба обов'язково відкривати очі у воді та виконувати довільні гребкові рухи руками і ногами.

35. «Сомбреро»

Мета: та сама.

Хід гри. На поверхні води лежить рятувальний круг — «сомбреро». Гравці по черзі підходять до нього, пірнають у воду, під «сомбреро», намагаючись надіти її на голову. Той, кому це вдається, вважається переможцем.

Методичні вказівки. До початку гри ведучий нагадує гравцям, що перед тим, як пірнути, треба вдихнути та затримати дихання.

36. «Пройди під мостом»

Мета: та сама.

Хід гри. Гравці повинні пройти під дошками з пінопласту («мостами»), що лежать на поверхні води, занурюючись у воду і не торкаючись їх головою. «Мостами» можуть слугувати також гімнастичні обручі, жердини тощо.

Методичні вказівки. Ведучий до початку гри нагадує дітям, що перед зануренням під воду треба обов'язково вдихнути та затримати дихання.

Ігри та ігрові вправи на спливання і лежання на воді

37. «Поплавок»

Мета: ознайомлення з підйомною силою води, відчуття стану невагомості.

Хід гри. Гравці, зробивши глибокий вдих і затримавши дихання, присідають і, обхопивши коліна руками, спливають на поверхню. Необхідно звернути увагу дітей на те, що підборіддя слід притиснути до колін. У цьому положенні кожен «поплавок» намагається протриматися на воді до рахунку «десять».

Змагаються дві команди або окремі учні на якість виконання вправи.

Методичні вказівки. Перед виконанням вправи всі гравці за командою ведучого глибоко вдихають і затримують дихання на вдиху. Вправу повторюють 3-4 рази.

38. «Медуза»

Мета: та сама.

Хід гри. Гравці за командою ведучого, зробивши глибокий вдих і затримавши дихання, присідають під воду та, нахилившись уперед, спливають на поверхню. Тіло зігнуте в попереку, руки і ноги напівзігнуті та розслаблено опущені донизу.

Методичні вказівки. Так, як і у попередній грі, після спливання на поверхню всі гравці рахують про себе до десяти. Вправу повторюють кілька разів.

39. «Зірочка»

Мета: ознайомлення з підйомною силою води, відчуття стану невагомості, формування навичок лежання на поверхні води й утримання рівноваги тіла у горизонтальному положенні на грудях.

Хід гри. Гравці за сигналом ведучого лягають грудьми на воду, а ноги та руки розведять. Вправа виконується на затримці дихання, спочатку з опертям на бортик басейну, а потім без опертя (руки опущені).

Методичні вказівки. Так, як і у попередній грі, правильно прийнявши задане положення тіла, всі гравці рахують про себе до десяти. Варто повторити вправу 3-4 рази.

40. «Стріла»

Мета: та сама.

Хід гри. Гравці за сигналом ведучого лягають грудьми на воду, з'єднавши руки та ноги. Слід повідомити гравцям, що під час виконання вправи необхідно витягнутись в одну довгу лінію — «стрілу». Те саме виконують, лежачи на спині.

Методичні вказівки. Перед виконанням вправи всі гравці за командою ведучого глибоко вдихають і затримують дихання на вдику. Прибравши правильне положення тіла, всі гравці рахують про себе до десяти. Вправу повторюють 5-6 разів.

41. «Найуважніший»

Мета: вдосконалення навичок спливання і лежання на воді, розвиток пізнавальних психічних процесів та навчання швидко і точно реагувати на звукові сигнали.

Хід гри. Гравці стають обличчям до ведучого. За допомогою свистка ведучий подає чотири команди. Гравці за першою командою ведучого, зробивши глибокий вдих і затримавши дихання, виконують вправу «поплавок». За другим сигналом, не підіймаючи голови з води та не ставлячи ноги на дно, виконують вправу «зірочка», за третім сигналом — «стрілу на грудях». Про черговість виконання вправ необхідно домовитись із учнями до початку гри.

Методичні вказівки. Умовні сигнали повинні бути короткими та виразними.

42. «Хто зробить»

Мета: вдосконалення рівноваги, вміння вільно, нерухомо, лежати на поверхні води.

Хід гри. Глибоко вдихнувши та затримавши дихання, гравці обережно лягають на воду спиною: руки і ноги розведені, голова трохи відкинута назад.

Методичні вказівки. Перед виконанням вправи ведучий пояснює, що на воді треба лежати в положенні на спині, а не сидіти. Це можливо тільки за умови, якщо не згинатись у кульшових суглобах і не прогинатись у попереку.

43. «Гвинт»

Мета: формування вміння довільно змінювати положення тіла у воді.

Хід гри. Гравці за командою ведучого лягають спиною на воду, потім, залежно від подальшої команди, перевертаються на бік, на груди, знову на спину і т.д. Виграє гравець або кілька гравців, які вміють краще за інших змінювати положення тіла у воді.

Методичні вказівки. Потрібно порадити гравцям, обертаючись у воді, допомагати собі гребковими рухами рук.

44. «Аварія»

Мета: розвиток уміння (у разі необхідності) тривалий час триматись на поверхні води.

Хід гри. За командою ведучого гравці виконують глибокий вдих і лягають на воду спиною. Довільно дихаючи, вони намагаються протриматись на воді якомога довше (до 1 хв.) — доки не «надійде допомога».

Методичні вказівки. До початку гри ведучий повинен підказати гравцям, що можна виконувати легкі гребкові рухи кистями рук біля тіла.

45. «Слухай сигнал»

Мета: вдосконалення навичок спливання і лежання на воді.

Хід гри. Гравці стають у коло на відстані 1,5 — 2м один від одного і починають рух по колу. Часом ведучий подає умовний сигнал, який відповідає певній вправі. За сигналом гравці виконують вправу «поплавок», «медуза», «зірочка», ковзання на грудях і на спині, «гвинт», перекид, збираються у центр кола або пливуть від центру. Між сигналами треба робити паузу для вирівнювання кола, що водночас є відпочинком.

Методичні вказівки. Про значення умовних сигналів необхідно домовитись із гравцями до початку гри. Умовні сигнали повинні бути короткими та виразними.

46. «Квач із поплавками»

Мета: та сама.

Хід гри. Ведучий — «квач» — намагається наздогнати гравців і доторкнутись до кого-небудь із них рукою. Рятуючись від «квача», гравці приймають положення «поплавка». Якщо «квач» доторкнеться до гравця раніше, ніж той прийняв це положення, гравець стає «квачем».

Варіант гри. Залежно від підготовленості учнів замість «поплавка» можна виконувати «медузу» або інші вправи, відомі гравцям.

47. «Акробати»

Мета: вдосконалення рівноваги, вміння вільно змінювати положення тіла у воді, орієнтування.

Хід гри. За командою ведучого гравці по одному перекидаються вперед через канат, який ділить басейн на доріжки, або м'яч, попередньо вдихнувши та згрупувавшись. Потім подається команда виконати перекид назад.

Методичні вказівки. Потрібно відзначити гравців, які краще за інших виконують завдання.

Ігри з видихом у воду

48. «У кого більше бульбашок»

Мета: набуття навички видиху у воду.

Хід гри. За командою ведучого гравці занурюються з головою у воду і виконують тривалий видих через рот. Виграє той гравець, в кого більше бульбашок, тобто той, хто зробив більш тривалий і безперервний видих у воду.

Методичні вказівки. Викладач має нагадати гравцям, що перед зануренням у воду треба обов'язково вдихнути.

49. «Іван — покиван».

Мета: подальше освоєння з водою, вдосконалення вміння видихати у воду, розвиток пізнавальних психічних процесів.

Хід гри. Гравці діляться на пари, встають один навпроти одного і міцно беруться за руки. За першим сигналом перші присідають, занурюються під воду і глибоко видають (очі відкриті). За другим сигналом під воду занурюються інші, а їх партнери різко вистрибують з води і вдихають. Виграє пара, яка правильніше за всіх, суворо за сигналом і довше за всіх виконувала вправу.

Методичні вказівки. Слід звертати увагу не лише на правильність виконання видихів у воду, але й на те, щоб гравці відкривали очі у воді.

50. «Фонтани»

Мета: вдосконалення ритму дихання під час вдиху і видиху у воду.

Хід гри. Гравці стають у коло і за командою ведучого — короткий «вдих» і тривалий «ви-и-и-дих» — виконують 5, 10, 20 або іншу кількість почергових вдихів і видихів у воду. Гравці можуть триматись за руки. Перемагає той, чий «фонтан» б'є сильніше.

Варіант гри. Гра проводиться як змагання між двома командами. Виграє та команда, всі гравці якої виконують тривалі та безперервні видихи у воду, тобто чий «фонтани» б'ють краще.

Методичні вказівки. Ведучий, пояснюючи правила гри, підкреслює, що перевагу має той «фонтан», у якого сильно б'є кожен «струмінь», тобто кожен гравець уміє видихати у воду.

Ігри із ковзанням і плаванням

52. «Хто далі ковзне»

Мета: опанування обтічним положенням тіла, формування вміння тягтись уперед, утримувати рівновагу.

Хід гри. Гравці стають в одну шеренгу і за командою ведучого ковзають спочатку на грудях, а потім на спині.

Методичні вказівки. Ковзання на грудях виконується з витягнутими вперед руками. Ковзання на спині спочатку виконується із положенням рук уздовж тулуба, потім руки витягнуті вперед.

53. «Стріла»

Мета: навчити дітей напружувати м'язи тіла і тягнутись уперед (приймати обтічне положення тіла).

Хід гри. Ведучий входить у воду, по черзі бере кожного гравця, який прийняв положення для ковзання, однією рукою за ноги, іншою під живіт і штовхає його по поверхні води. Краща «стріла» ковзає далі за всі інші.

Методичні вказівки. Ковзання виконується як на грудях, так і на спині. Гравці, приймаючи вихідне положення для ковзання, обов'язково витягують руки вперед.

54. «Красиві ніжки»

Мета: навчити рухати ногами кролем.

Хід гри. Гравці сідають на край басейну, опускають ноги у воду, відтягують носочки. За командою та на рахунок ведучого рухають ногами, як під час плавання кролем.

Методичні вказівки. Треба стежити, щоб носочки були постійно відтягнуті, рухи ногами виконувались від стегна, не дозволяти широко розводити ноги та згинати їх у колінах. Викладач визначає тих, хто краще виконав вправу.

55. «Фонтанчик ногами»

Мета: та сама.

Хід гри. Гравці тримаються за бортик басейну, перебуваючи в положенні на грудях, підіймають до поверхні води таз і п'яти, носки відтягнуті. За командою

ведучого по черзі рухають ногами, як під час плавання кролем. Рухи потрібно виконувати швидко, уникаючи розведення ніг і згинання колін.

Варіант гри. Те саме виконується в положенні на спині. Необхідно вище підняти живіт, не сидіти, а лежати на воді, коліна не згинати та не підіймати їх вище за рівень води.

Методичні вказівки. За умови правильного виконання вправи від рухів стоп повинен утворитися «фонтанчик». Викладач має визначити тих, хто краще виконав вправу.

56. «Горпеди»

Мета: вдосконалення положення тіла під час плавання і техніки рухів ногами кролем.

Хід гри. Гравці стають у шеренгу і за командою ведучого ковзають на грудях, рухаючи ногами кролем, потім те саме повторюють на спині. Виграє той, хто подолав довшу відстань.

Методичні вказівки. Виграє той, хто першим перетнув фінішну лінію або доторкнувся до протилежної стінки басейну.

57. «Міна»

Мета: навчання ковзанню під водою, вдосконалення техніки рухів ногами кролем.

Хід гри. Ведучий кидає м'яч на середину басейна. Гравці, відштовхнувшись від дна, ковзають під водою. Треба ковзати так, щоб не зачепити м'яч своїм тілом, тобто не «підірвати міну».

Методичні вказівки. Потрібно попередити гравців, що перед початком ковзання необхідно глибоко вдихнути.

58. «Гвинт із ногами»

Мета: вдосконалення вміння довільно змінювати положення тіла у воді та техніку рухів ногами кролем.

Хід гри. Супроводжуючи ковзання на грудях рухами ніг кролем, гравці через певний час за командою ведучого перевертаються на спину, виконуючи рухи

ногами, потім знову повертаються у вихідне положення. Можна узгоджувати дії гравців з видихом у воду.

Методичні вказівки. Обов'язково треба відзначити переможців, які краще за інших виконали вправу.

59. «Влучи торпедою в ціль»

Мета: вдосконалення навички ковзання на грудях.

Хід гри. Двоє гравців стають із гімнастичними обручами навпроти своєї команди на відстані 3-4 м від неї. Кожен із гравців повинен відштовхнутись від бортика і проплисти крізь обруч. Виграє та команда, яка влучає в ціль «торпедою».

Методичні вказівки. Під час ковзання гравці затримують дихання.

60. «Дельфіни на полюванні»

Мета: та сама.

Хід гри. Кожен гравець за командою ведучого повинен, відштовхуючись від дна, подолати, ковзаючи, певну відстань. Перемагає той, хто подолає дистанцію, найменше відштовхуючись від дна, і першим перетне фінішну лінію. Те саме можна виконати, ковзаючи на спині.

61. «Естафета в ковзанні»

Мета: вдосконалення навички ковзання на грудях, уміння боротись за перемогу.

Хід гри. Естафета проводиться впоперек басейна. Учні діляться на кілька команд (не більше 3-4 гравців) і шикуються біля бортика басейна. Перші номери команд тримають плавальні дошки, за допомогою яких ковзають на грудях від бортика. Допливши до бортика, перші номери повинні швидко віддати плавальні дошки другим номерам, які продовжують естафету, і т.д. Виграє та команда, яка першою і без помилок подолає дистанцію.

62. «З донесенням уплав»

Мета: вдосконалення плавальних рухів, виховання вольових якостей.

Хід гри. Гравці діляться на команди (не більше 3-4 гравців). За сигналом ведучого гравці під першими номерами пливуть будь-яким способом на певну

відстань, тримаючи в руці суху шапочку або інший предмет. Виграє команда, яка не намочила «донесення» і припливла першою.

Методичні вказівки. Заплив проводиться на відстань 10-15 м.

63. «Тунель»

Мета: вдосконалення навички пірнання.

Хід гри. Гравці стають у колону по одному, широко поставивши ноги нарізно. Спрямовуючий повертається до всіх обличчям і, відштовхнувшись від дна, пірнає в них між ногами та стає останнім, те саме повторює другий гравець і т.д.

Варіант гри. Можна проводити гру як змагання між двома командами. Перемагає команда, всі гравці якої першими закінчать пірнання.

Методичні вказівки. Необхідно звернути увагу дітей на те, що під час пірнання руки потрібно піднести та з'єднати.

64. «Рахувальне плавання»

Мета: розвиток пізнавальних психічних процесів, вдосконалення навички поєднувати ковзання на грудях із роботою ніг кролем.

Хід гри. Гравці діляться на дві команди та ковзають на грудях, працюючи ногами кролем, на певну відстань (по одному з кожної команди). Під час ковзання вони підраховують різнокольорові предмети (наприклад, яскраві різнокольорові кахлі), які знаходяться на дні басейну. Виграє та команда, яка швидше виконає завдання.

65. «Хто переможець»

Мета: вдосконалення техніки плавання.

Хід гри. Гравці за командою ведучого змагаються у подоланні певної дистанції — 10, 15, 20 м, залежно від підготовленості. Виграє той, хто приплив першим.

Ігри, які сприяють розвитку вміння виконувати стрибки у воду

66. «Найсміливіший»

Мета: виховання вольових якостей і вміння стрибати у воду, освоєння з водою.

Хід гри. Усі гравці сидять на бортику басейна, звисивши ноги у воду. За сигналом ведучого вони по черзі стрибають у воду, швидко повертаються обличчям до бортика і беруться руками за бортик. Виграє той, хто зробить це швидше.

Методичні рекомендації. Викладач має нагадати учням, що перед стрибком необхідно глибоко вдихнути.

67. «Ми парашутисти»

Мета: та сама.

Хід гри. Діти, тримаючи в піднятих руках м'яч, по черзі стрибають із низького бортика басейна в обруч, який лежить на воді, — «люк літака». Потім виконують стрибок з високого бортика або зі стартової тумбочки.

Методичні вказівки. Викладач знаходиться у воді поруч із обручем.

68. «Стрибни в обруч униз ногами»

Мета: та сама.

Хід гри. Учні по черзі стрибають спочатку з низького, а потім з високого бортика басейна. Кожен гравець повинен стрибнути у воду вниз ногами, намагаючись влучити в обруч, але не торкнутись його.

Методичні вказівки. Якщо гравець відчуває страх, необхідно надати йому допомогу (наприклад, запропонувати жердину) та підбадьорити.

69. «Підводні човни»

Мета: виховання вольових якостей, удосконалення навичок стрибання у воду та пірнання під водою.

Хід гри. За сигналом ведучого учні по черзі стрибають у воду і пропливають крізь «тунель». «Тунель» — це два обруча, поставлених на дно.

Методичні рекомендації. Перед пірнанням треба зробити глибокий вдих.

70. «Перестрибни через плаваючу іграшку»

Мета: набуття вміння стрибати у воду, виховання вольових якостей.

Хід гри. Гравці діляться на дві команди. Перед кожною командою на воді лежать плаваючі іграшки (наприклад, надувні крокодили). Кожен гравець по черзі перестрибує через іграшку, намагаючись не зачепити її.

71. «Олов'яний солдатик»

Мета: виховання вольових якостей і вдосконалення вміння стрибати у воду.

Хід гри. За сигналом діти по черзі стрибають униз ногами, з'єднавши ноги та опустивши руки вздовж тулуба («солдатиком»). Гравці намагаються пролетіти у повітрі якомога далі.

72. «Усі разом»

Мета: та сама.

Хід гри. Гравці стають у шеренгу по одному на бортику басейна на відстані 1 м один від одного. За командою всі одночасно зістрибують униз ногами.

73. «Боксер»

Мета: та сама.

Хід гри. За сигналом учні стрибають, імітуючи у повітрі руками рухи боксера.

74. «Велосипедист»

Мета: та сама.

Хід гри. За сигналом учні стрибають, імітуючи у повітрі ногами рухи велосипедиста.

75. «Чебурашка»

Мета: та сама.

Хід гри. За сигналом учні виконують стрибок, тримаючи руки на потилиці.

76. «Берегові ракети»

Мета: навчання стартовому стрибку.

Хід гри. Гравці — «берегові ракети» — сидять на бортику, руки витягнуті вгору. За сигналом учні, відштовхуючись ногами від бортика, стрибають у воду і ковзають у воді. Те саме виконують із положення присівши, напівприсівши та стоячи.

77. «Вертоліт»

Мета: виховання вольових якостей, набуття вміння стрибати у воду, розвиток координаційних здібностей.

Хід гри. За сигналом учні виконують стрибок із поворотом на 180-360°, розводячи руки.

78. «Штангіст»

Мета: та сама.

Хід гри. З вихідного положення упор присівши учні по черзі або парами виконують стрибок угору, піднімаючи руки, як при підйомі штанги.

79. «Хто далі стрибне»

Мета: вдосконалення вміння виконувати стартовий стрибок.

Хід гри. За командою учні виконують стартовий стрибок, намагаючись пролетіти якомога далі.

Варіант гри. Виконати стрибок із бортика басейна вниз ногами на дальність.

80. «Спійманий м'яч»

Мета: розвиток координаційних здібностей.

Хід гри. Гравці стрибають по черзі зі стартової тумбочці та на льоту ловлять м'яч, що його кидає ведучий. Виграє той, хто за три спроби спіймає м'яч більшу кількість разів.

Методичні рекомендації. М'яч необхідно кидати постійно на одному рівні.

81. «Водолаз»

Мета: вдосконалення вміння виконувати стартовий стрибок із подальшим підводним плаванням.

Хід гри. Ведучий кидає на дно який-небудь предмет (наприклад, шайбу). За його сигналом учні по черзі виконують стартовий стрибок і дістають предмет із дна басейна.

Методичні вказівки. Треба нагадати гравцям, що перед стрибком у воду необхідно глибоко вдихнути.

Ігри на воді з м'ячем

82. «Мисливці та качки»

Мета: розвиток пізнавальних психічних процесів, координаційних здібностей, подальше освоєння з водою, виховання вміння взаємодіяти у колективі.

Хід гри. Гравці діляться на дві команди — «мисливців» і «качок». «Мисливці» стають у коло, «качки» — в його центр. Перекидаючи м'яч, «мисливці» намагаються влучити у «качок». «Качки» намагаються втекти та «ховаються» від м'яча

(пірнають). Гра триває 2 – 3 хв., після чого команди міняються ролями. Виграє команда, яка має більше влучень.

83. «Естафета з м'ячем»

Мета: та сама.

Хід гри. Вода сягає до поясу. Дві команди стають у колону по одному, широко розставивши ноги; відстань між командами становить 3-4 м. У кожній колоні свій м'яч, який знаходиться у спрямовуючих. За сигналом ведучого гравці, нахилившись уперед і занурюючись у воду, передають м'яч між ногами гравцеві, який стоїть позаду. Наступні так само передають м'яч. Коли м'яч дійде до кінця колони, його передають над головою: кожен гравець, прогнувшись, приймає м'яч від гравця, який стоїть позаду, і передає тому, хто стоїть попереду. Спрямовуючий, отримавши м'яч, підіймає руки з м'ячем угору, що означає завершення гри. Виграє та команда, яка швидше закінчить гру.

Варіант гри. Поділившись на команди, гравці змагаються в тому, чия команда швидше наблизиться, дострибає, припливе, тримаючи м'яч на голові, в руках, між ногами, тощо.

Методичні рекомендації. Передавати м'яч можна лише з рук у руки. Якщо м'яч загубили, гравець повинен зробити передачу ще раз.

84. «Боротьба за м'яч»

Мета: та сама.

Хід гри. Гравці діляться на дві рівні за силами команди. Одна отримує легкий м'яч. Гравці цієї команди, пересуваючись у різних напрямках, перекидають м'яч один одному. Інша команда намагається відібрати м'яч у першої. Виграє команда, яка більше володіла м'ячем.

85. «М'яч по колу»

Мета: розвиток координаційних здібностей, подальше освоєння з водою.

Хід гри. Гравці стають у коло і перекидають один одному легкий м'яч.

86. «Волейбол на воді»

Мета: та сама.

Хід гри. Гравці розміщуються по колу і передають один одному легкий м'яч за допомогою ударів рук, намагаючись якомога довше протримати його у повітрі.

Методичні вказівки. Залежно від підготовленості учнів гра може проводитись у мілкому або глибокому басейні.

87. «Квач із м'ячем»

Мета: та сама.

Хід гри. Гравці довільно переміщуються у воді. Один із них — «квач» — легким гумовим м'ячем намагається влучити в кого-небудь із гравців. Гравець, у якого влучив м'яч, стає «квачем».

Методичні вказівки. Залежно від підготовленості учнів гра може проводитись у мілкому або глибокому басейні.

88. «Водне поло»

Мета: вдосконалення техніки володіння м'ячем, розвиток пізнавальних психічних процесів, вміння взаємодіяти у колективі.

Хід гри. У грі беруть участь дві рівні за силами команди: перша команда займає лінію поля з одного боку, друга — з іншого. У кожної команди за спиною «ворота». За сигналом ведучого м'яч вкидається на середину поля. Гравці швидко переміщуються до центру, намагаючись заволодіти м'ячем і закинути його у ворота суперника. Виграє команда, яка закинула більше м'ячів у ворота суперника.

Методичні вказівки. Гра може проводитись як на мілкій, так і на глибокій частині басейну. Не дозволяється топити один одного і довго тримати м'яч у руках. У разі порушення правил суддя зупиняє гру, карає команду, гравець якої завинив, і передає м'яч гравцям іншої команди. Гра триває 5 хв.

89. «Баскетбол на воді»

Мета: та сама.

Хід гри. У грі беруть участь дві рівні за силами команди: перша команда займає лінію поля з одного боку, друга — з іншого. У кожної команди за спиною знаходиться «баскетбольне кільце». За сигналом ведучого м'яч вкидається на середину поля. Гравці швидко переміщуються до центру, намагаючись заволодіти

м'ячем і закинути його у «кільце» суперника. Виграє команда, яка закинула більше м'ячів у «кільце» суперника.

Методичні вказівки. Гра може проводитись як на мілкій, так і на глибокій частині басейну. Не дозволяється топити один одного і довго затримати м'яч у руках. У разі порушення правил м'яч передається іншій команді.

90. «М'яч у повітрі»

Мета: та сама.

Хід гри. Гравці діляться на дві команди, які розміщуються одна проти одної, ставши у дві шеренги на відстані 1 м. Між ними підкидається м'яч, гравці намагаються заволодіти ним і віддати своєму суперникові. М'яч не повинен торкатись води. Програє та команда, з вини якої м'яч впаде у воду.

91. «Кинь м'яч у коло»

Мета: розвиток координаційних здібностей, удосконалення кидка на точність.

Хід гри. Учні діляться на дві команди, які стають навпроти обруча. Потрібно кидати м'яч в обруч. Влучення дає очко. Перемагає команда, яка набрала більше очок.

92. «Хто далі кине м'яч»

Мета: та сама.

Хід гри. Гравці кидають м'яч удалину. Переможець визначається за дальністю кидка. Можна провести гру, змагаючись у тому, хто вище кине м'яча.

93. «Гонитва за м'ячем»

Мета: вдосконалення техніки володіння м'ячем, розвиток координаційних здібностей.

Хід гри. Двоє гравців стають на бортику басейна з м'ячами у руках обличчям до води. За першим сигналом кожен кидає свій м'яч так, щоб він упав у воду якомога далі від бортика навпроти суперника. За другим сигналом гравці стрибають у воду, кожен пливе до м'яча, що його кинув суперник, і з м'ячем повертається до бортика. Виграє той, хто швидше опиниться на бортику з м'ячем.

Методичні вказівки. Гравці кидають м'яч одночасно, знаходячись на одній лінії.

Розваги на воді

94. «Корабельна аварія»

Мета: навчити дітей не боятись глибини і, не роблячи зайвих рухів, протриматись на глибині або впливти на мілке місце.

Хід гри. На глибокому місці гравці, застосовуючи будь-який спосіб плавання, чергуючи плавання і лежання на поверхні води, намагаються протриматись до сигналу ведучого. За сигналом гравці впливають на мілке місце.

Методичні вказівки. У грі беруть участь не більше двох учнів одночасно. Ситуація на глибокому місці безперервно контролюється ведучим і його помічниками.

95. «Переправа»

Мета: формування вміння користуватись підтримуючими плавальними засобами.

Хід гри. Двоє гравців входять у воду і беруться руками за рятувальний круг, плавальну дошку або будь-який інший підтримуючий засіб. За командою ведучого обидва гравці плывуть на задану відстань. Виграє той, хто приплив першим.

Варіант гри. Двоє гравців сідають на рятувальний круг або надувний матрац і за командою ведучого змагаються на заданій дистанції.

Методичні вказівки. До гри залучають учнів, які вже навчилися плавати.

96. «Буксири»

Гравці стають парами та шикуються на умовній лінії старту. За сигналом ведучого перші номери, намагаючись випередити один одного, швидко йдуть до фінішної лінії, буксируючи своїх партнерів, які лежать на воді в положенні на грудях і тримаються руками за пояс «буксира». Після визначення переможців гравці міняються місцями.

97. «Довга лоза»

На глибині по пояс гравці стають у колону по одному на відстані 2 м один від одного і нахиляються вперед. Останній гравець у колоні перестрибує через кожного з гравців, які стоять попереду.

Варіант гри. Гравець, який стоїть останнім, перестрибує через одного гравця і пірнає під широко розставлені ноги іншого.

98. «Тир на воді»

На відстані 10 м на воді лежить нерухомий предмет. Гравці по черзі кидають у цей предмет камінці. Виграє той, хто матиме більшу кількість влучень із 10 спроб.

99. «Зіштовхни з кола»

Двоє гравців, сидячи на рятувальних кругах, підпливають один до одного і намагаються зіштовхнути один одного у воду. Програє той, хто впаде з кола у воду першим. Необхідно заздалегідь визначити умови змагання.

100. «Перетягування»

Двоє гравців або дві команди, узявшись за канат або палицю, намагаються перетягти один одного на свій бік.

101. «Змагання плавальних дощечок»

Для проведення змагань необхідно кілька однакових дощечок. Кожну дошку у воді штовхають два — три учні. У змаганнях беруть участь кілька таких груп. За сигналом ведучого гравці стартують у заданому напрямку. Виграє та команда, яка першою доставить свою дошку до фінішу.

102. «Кроль гвинтом»

Пливучи способом кроль на грудях, учень під гребок однієї руки перевертається на спину, а під гребок іншої — на груди і т.д.

103. «Казан»

Гравці стають у коло і беруть один одного за плечі. За командою діти лягають на спину ногами до центру і починають працювати ногами способом кроль.

104. «Збери іграшки»

На поверхні води розкидають кілька різнокольорових плаваючих іграшок. За сигналом гравці починають збирати іграшки. Виграє той, хто швидше їх збере і доставить на бортик. Таку саму гру можна провести серед кількох команд.

105. «Хто швидше знайде»

Ведучий кидає у воду який-небудь предмет із таким розрахунком, щоб він упав на глибину не більше 1 м. За командою «Хто швидше знайде?» двоє гравців стрибають у воду і починають шукати цей предмет.

106. «Звірята на доріжці»

Гравці діляться на дві команди. Кожна пара (по одному гравцеві від кожної команди) отримує роль качка, лебедя, шуки, крокодила, дельфіна тощо. За сигналом ведучого гравці команд під веселу музику, намагаючись створити певний образ, долають відстань 6-8 м і передають естафету наступному. Перемагає команда, яка краще створила образ і швидше закінчила естафету.

107. «Веселі картини»

Гравці стають у коло. Ведучий пропонує зобразити різноманітні фігури у воді: «Медуза», «Краб», «Водорості», «Восьминіг». Перемагає той, хто краще ввійшов в образ.

Ігри та ігрові вправи на розслаблення

108. «Можна — не можна».

Ведучий називає дію, учні визначають її дозволеність. Наприклад, штовхати товариша — не можна, пірнати за командою — можна, безпідставно кликати на допомогу — не можна і т. д. Ця гра сприяє розвитку мислення та закріплення знань учнів про правила поведінки на воді.

109. «Будь уважним»

Гравці перебувають у воді на глибині до грудей обличчям до ведучого. Він виконує різноманітні рухи руками, які гравці повинні повторити (наприклад, руки за голову, на пояс, руками триматись за вуха тощо).

110. «Поплавок»

Та сама гра, що й 37.

Методичні вказівки. Проводиться з дітьми, які вже навчилися плавати.

111. «Медуза»

Та сама гра, що й 38.

Методичні вказівки. Для дітей, які вже вміють плавати.

112. «Зірочка»

Та сама гра, що й 39.

Методичні вказівки. Пропонується дітям, які вже навчилися плавати.

113. «Вправа для відновлення дихання»

Необхідно глибоко вдихнути ротом, потім занурити обличчя у воду і якомога повільніше видихнути через рот і ніс.

Методичні вказівки. Розрахована на дітей, які вже опанували технікою дихання у воді.

114. «Виси на канатах»

В.п.: голова та плечі відкинуті назад і лежать на воді, утворюючи противагу ногам та підтримуючи рівновагу. Якщо захопити руками канат, який ділить басейн на доріжки, можна добре прогнутись у грудному відділі та трохи розтягти сам хребет.

115. «Напіввис — розслаблення»

Можна виконати два варіанта: лежачи на канаті вздовж чи впоперек.

Методичні вказівки. Складність полягає лише в утриманні рівноваги на канаті. Але якщо правильно знайти точку опори, то розслаблення буде повним і без напруження.

116. «Політ у воді»

В.п.: стати на сходинку для ніг обличчям до бортику, тулуб повністю занурений у воду. Необхідно відштовхнутись від сходинки вгору — назад, уже у поштовху ніг передбачаючи рух тіла по колу. Корпус треба тримати весь час прогнутим, таз уперед. У воді рухатись по колу потрібно за допомогою рук. Голову відкинути назад. Зробивши коло у воді, прийняти в.п.

Методичні вказівки. Вправа виконується на глибокій частині басейну під час затримки дихання.

Вправи для вивчення й удосконалення техніки спортивних способів

плавання

Вправи для вивчення рухів ніг

Під час плавання на спині: 1. Ковзання на спині, руки вздовж тулуба, ноги працюють кролем. 2. Ковзання на спині, руки спереду, рухи ногами кролем. 3. Ковзання на спині, ноги працюють кролем, одна рука вздовж тулуба, інша — спереду. 4. Плавання ногами кролем на спині з опертям на дошку і різноманітними положеннями рук (руки спереду, одна рука спереду тримає дошку, інша — вздовж тулуба). 5. Плавання ногами кролем на спині, руки спереду.

Під час плавання на грудях: 1. Ковзання на грудях, ноги рухаються кролем, руки вгору, кисті з'єднані. 2. Ковзання на грудях, рухи ногами кролем із різноманітними положеннями рук (дві руки вздовж тулуба, одна рука спереду, інша — вздовж тулуба). Обличчя занурене у воду. 3. Ковзання на грудях, ноги працюють кролем — видих у воду, підняти голову вперед, убік — вдих, продовжити плавання. 4. Плавання ногами кролем на грудях з опертям на дошку, почергові вдихи та видихи у воду, голова між рук. 5. Те саме, що й 4, але одна рука спереду з дошкою, інша — вздовж тулуба.

Вправи для вивчення техніки дихання

1. Стоячи в положенні нахилу вперед, руки спираються на коліна, видихати у воду, обертаючи голову для вдиху праворуч і ліворуч. 2. Йдучи дном у положенні нахилу вперед, багаторазово виконувати повні видихи у воду.

Вправи для вивчення рухів рук і дихання

Під час плавання кролем на спині: 1. Плавання ногами кролем на спині, руки спереду, гребок однією рукою, пауза, гребок іншою рукою (зміна положень). 2. Плавання ногами кролем на спині, одна рука спереду, інша — вздовж тулуба, зміна положень. 3. Плавання ногами кролем на спині, поперемінні гребки на зразок «млина», без пауз руками. 4. Плавання ногами кролем на спині, пронести праву руку, вдихнути, під час гробка правою — видихнути.

Під час плавання кролем на грудях: 1. Стоячи на дні в положенні нахилу вперед, ноги на ширині плечей, однією рукою спертись на коліно (або простягнути її вперед, або триматись за бортик), інша — біля стегна (закінчення гребка). Опустити голову щочкою на воду і подивитись на руку, яка залишилась біля стегна. У цьому положенні вдихнути, занурити обличчя у воду і виконати видих одночасно з рухом однієї руки. Наступний вдих виконується тоді, коли рука закінчує гребок у положенні біля стегна. Потім руки змінити. 2. Стоячи на дні в положенні нахилу вперед, ноги нарізно на ширині плечей, підборіддя торкається води, одна рука витягнута вперед, інша — ззаду біля стегна. Обернути голову в бік витягнутої назад руки і подивитись на неї (щочка на воді). Вдихнути, занурити обличчя у воду і видихнути одночасно з рухом рук. 3. Те саме, але обличчя занурене у воду, дихання затримане. 4. Ті самі рухи рук при ходьбі по дну басейна в положенні нахилу вперед. 5. Плавання ногами кролем на грудях, руки спереду або тримають дошку, по чергові гребки зігнутою рукою під себе до стегна, вдих із пронесенням руки, пауза під час затримки дихання, видих. 6. Плавання кролем на грудях із затримкою дихання. 7. Плавання кролем, гребки рук узгоджені з диханням.

Вправи для узгодження рухів рук і ніг із диханням

Плавання кролем на спині: 1. Плавання кролем на спині з акцентом на видиху під гребок правої руки. 2. Плавання в повільному темпі кролем на спині в повній координації рухів на короткі відрізки та невеликі дистанції.

Плавання кролем на грудях: 1. Плавання кролем на грудях у координації рухів з диханням у звичний і незвичний бік. 2. Плавання кролем на грудях у повній координації в повільному темпі на короткі відрізки та невеликі дистанції.

Загальнорозвивальні вправи у воді

Вправи у русі:

1. Ходьба у воді та її різновиди: звичайна, прискорена, приставним кроком (уперед, назад, убік), на носках, на п'ятах, напівприсівши, випадками, з високим підйманням коліна, з перехресним рухом ніг, ходьба широким кроком із різноманітними положеннями рук, ходьба зі зміною ритму та частоти кроків.

2. Біг у воді та різновиди бігу: звичайний, з високим підйманням коліна, із закиданням гомілки назад, з підйманням прямих ніг уперед або назад, перехресним кроком уперед або вбік, біг із поворотами, зупинками, киданням і ловлею предметів (м'ячів), біг «вісімкою», «змійкою», по колу, чергування бігу з ходьбою, стрибками, біг зі зміною темпу і кроку.

3. Стрибкові вправи у воді: біг стрибками на двох ногах, на одній нозі, стрибки через уявні перешкоди, стрибки «в складку» (намагатись ноги з'єднати з руками), в «групуванні» (підтягування колін до грудей), вистрибуючи з води.

Вправи на місці:

Вправи для м'язів ніг з опертям на дно басейна:

1. **Ходьба у воді:** звичайна, прискорена, з високим підйманням коліна.

2. **Біг у воді:** звичайний, з високим підйманням коліна, із закиданням гомілки назад, з підйманням прямих ніг уперед або назад.

3. **Стрибки у воді:** на двох ногах, на двох ногах праворуч — ліворуч, на одній нозі, з обертанням на 90°, 180°, 360°, «у складку», в «групуванні», стрибки з високим підняттям колін, стрибки з розведенням ніг.

4. В.п.: стійка ноги разом.

1-2 — випад праворуч, згинаючи ногу в коліні, відштовхуючи воду руками ліворуч;

3-4 — випад ліворуч, згинаючи ногу в коліні, відштовхуючи воду руками праворуч.

5. «Жаб'ячі лапки».

В.п.: о.с.

1-4 — зігнути праву ногу в коліні, відвести її праворуч. Із цього положення випрямити ногу, приставити її до лівої;

5-8 — те саме виконати лівою ногою (намагатись тулуб тримати прямо).

6. «Ножиці».

В.п.: стоячи на дні, права нога попереду, ліва — ззаду. Ліву руку підняти вгору, праву відвести назад.

1-4 — чергування положення рук і ніг.

7. В.п.: стоячи, ноги разом, руки на поясі.

1 — мах правою ногою вперед, стопа напружена;

2 — в.п.

Те саме, але махи ногою вбік, назад.

8. «Ваги».

В.п.: широка стійка ноги нарізно.

1-2 — перенести вагу тіла на праву ногу і підняти коліно лівої ноги. Руки використовуються за принципом насоса, відштовхуючи воду вниз кожного рау, як переноситься вага тіла;

3-4 — те саме у зворотному напрямку.

9. «Лижні перегони».

В.п.: стійка ноги нарізно, руки зігнуті в ліктях.

1 — права нога вперед, ліва назад. Рухи руками здійснюються у напрямку, протилежному напрямку руху ніг;

2 — ліва нога вперед, права назад.

Вправи для м'язів рук із оперттям на дно басейна

1. В.п.: стійка ноги нарізно, руки опущені вздовж тулуба.

1-4 — по чергово (одночасно) піднімати й опускати плечі.

2. В.п.: стійка ноги нарізно, руки розведені на рівні плечей.

1-4 — обертання кистей рук уперед;

5-8 — те саме назад.

3. В.п.: стійка ноги нарізно, трохи зігнуті в колінах, руки трохи зігнуті в ліктях.

1-4 — обертання правої руки від плеча до тулуба та від нього («вісімки»);

5-8 — те саме лівою рукою.

Те саме, але водночас двома руками.

4. Стійка ноги нарізно, коліна спрямовані вперед. Права рука випрямлена перед собою, ліва зігнута в лікті.

1 — зігнути праву руку, випрямити ліву;

2 — в.п.

5. В.п.: стійка ноги нарізно, руки розведені.

- 1-2 — звести прямі руки перед собою;
3-4 — розвести прямі руки.
6. В.п.: те саме.
1-2 — зігнути руки перед грудьми;
3-4 — розігнути та розведені руки.
7. В.п.: те саме.
1-4 — колові рухи руками у воді вперед;
5-8 — те саме назад.
8. В.п.: присісти у воду до плечей.
1-8 — швидкі гребкові рухи вперед — назад (уперед — убік).
9. В.п.: стійка ноги нарізно, руки опущені.
1-2 — розвести прямі руки;
3-4 — в.п.
10. В.п.: стоячи в упорі на одній нозі, руки випрямлені вперед.
1-4 — виконувати «ножиці» руками.
11. В.п.: стійка ноги нарізно, руки зігнуті трохи в ліктях спереду.
1-4 — плескати долоньями.
12. В.п.: стійка ноги нарізно, прямі руки спереду. Створювати бризки на воді прямими напруженими руками.
- Вправи для м'язів тулуба та ніг із опертям на бортик басейна**
1. В.п.: стоячи обличчям до бортика, схопитися обома руками за водозливний жолоб, ступні ніг на стінці басейна, ноги зігнуті в колінах.
1-4 — «збігання» вниз по стінці;
5-8 — підйом угору.
2. Те саме, але згинати та випрямляти коліна.
3. В.п.: стоячи обличчям до бортика, схопитися обома руками за водозливний жолоб, ноги на дні.
1-2 — поштовхом зігнути ноги в колінах, спертися ступнями на бортик басейну;
3-4 — в.п.

4. В.п.: стоячи на дні, ноги нарізно на ширині плечей, схопитися руками за водозливний жолоб, спиною притиснутися до стінки басейну.

1-4 — відведення — зведення випрямлених ніг («ножиці»).

5. В.п.: лежачи на спині, схопитися руками за водозливний жолоб.

1-4 — імітаційні рухи ногами, як під час плавання кролем на спині.

6. В.п.: лежачи на грудях, схопитися руками за водозливний жолоб.

1-4 — імітаційні рухи ногами, як під час плавання кролем на грудях.

7. В.п.: лежачи на спині, схопитися руками за водозливний жолоб.

1-4 — згинання — розгинання ніг у колінних суглобах («велосипед»).

Те саме, але з обертанням тулуба праворуч і ліворуч («боковий велосипед»).

8. В.п.: лежачи на спині, схопитися руками за водозливний жолоб, ноги зігнути в колінах.

1 — поворот тулуба праворуч;

2 — в.п.;

3 — поворот тулуба ліворуч;

4 — в.п.

9. В.п.: сидячи у воді.

1-2 — колові рухи ногами праворуч;

Те саме ліворуч.

10. В.п.: стоячи на дні, ноги на ширині плечей, схопитися руками за водозливний жолоб, спину притиснути до стінки басейну.

1 — розведення прямих витягнутих ніг на 90° (літерою «V»);

2 — зведення ніг.

11. В.п.: лежачи на спині, схопитися руками за водозливний жолоб, ноги зігнути в колінах і підтягнути до грудей.

1 — коліна наклонити праворуч;

2 — в.п.;

3 — коліна наклонити ліворуч;

4 — в.п.

Вправи для м'язів рук із оперттям на бортик басейна

1. В.п.: стоячи обличчям до бортика, ноги разом, руками тримаючись за водозливний жолоб.
1-2 — підняти тулуб із води та віджатись (руки напружені й випрямлені у ліктях);
3-4 — тримаючи спину прямо, обережно опуститись у воду.
2. В.п.: стоячи на дні басейну, схопитись руками за водозливний жолоб.
1 — згинаючи руки в ліктьових суглобах, торкнутись грудьми водозливного жолоба;
2 — випрямлення рук.

Вправи з м'ячем

1. В.п.: стоячи на дні басейну, витягнутими перед собою руками тримати м'яч. Спробувати прямими руками «втопити» м'яч якомога глибше.
2. В.п.: стоячи на дні басейну, в руках м'яч, передпліччя і лікті притиснуті до тулуба, руки зігнути в ліктях. Необхідно «втопити» м'яч якомога глибше (не відриваючи передпліччя від тулуба).
3. В.п.: стоячи на дні басейну, витягнутими перед собою руками тримати м'яч. Спробувати прямими руками «намалювати» коло під водою.
4. В.п.: те саме. Необхідно спробувати під водою м'ячем «намалювати» цифри від 1 до 10.

Домашні завдання

Виконання в домашніх умовах під наглядом дорослого додаткових завдань дозволить згодом більш ефективно розв'язувати ускладнення, які виникатимуть під час навчання плаванню.

Вправи в домашній ванній кімнаті:

1. Нахилитися над тазом, але не заплющуючи очей та не струшувати з обличчя воду, набрати в долоні воду, полити собі на голову, на шию. Виконати 10 разів.

2. Стати під душ, підставити потилицю під струмінь води. Виконати 1-2 рази.

3. Стати під душ, підставити маківку під воду. Якщо вода потраплятиме на обличчя, не відвертатися, не витирати обличчя руками; якщо вода потрапить в очі — часто кліпати. Виконати 3-4 рази.

4. З'єднати долоні мізинцями один до одного. Тримаючи долоні горизонтально, набрати в них води. Вдихнути через рот, затримати дихання на вдиху, опустити обличчя у долоні з водою. Зачекати, доки виллється вода, підняти обличчя, видихнути. Не витирати обличчя руками (воно повинно звикнути до води). Часто кліпати, струшуючи воду з вії. Повторити 10 разів.

5. Те саме, що і вправа 4, але після того, як опустили обличчя в долоні з водою, необхідно розплющити очі та покліпати під водою. Повторити 10 разів.

6. Сісти у ванну, вдихнути через рот, затримати дихання на вдиху, опустити обличчя під воду і розплющити очі, подивитись у воді, покліпати. Порахувати до 10. Підняти голову з води, видихнути через рот і ніс. Не витирати обличчя руками, але часто кліпати, струшуючи воду з вії. Повторити 10 разів.

7. Те саме, що і вправа 6, але на дно ванни накидати іграшок. Звернути увагу дитини на те, який вигляд у воді мають іграшки, підрахувати, скільки іграшок на дні та зібрати їх.

8. Сісти у ванну, з'єднати долоні мізинцями один до одного. Тримаючи долоні горизонтально, набрати в них води. «Дмухати, як на гарячий чай», щоб утворилася ямка. Повторити 8-10 разів.

9. «Дмухни на іграшку». Дмухати на іграшку, що плаває, видихаючи через рот так, щоб іграшка рухалась уперед.

10. Те саме, що і вправа 4. Додати: після занурення обличчя у долоні з водою, видихнути через рот у воду, склавши губи «трубочкою» і витягнувши вперед. Повторити 10 разів.

11. Те саме, що і вправа 4. Додати: після занурення обличчя у долоні з водою, видихнути через ніс. Повторити 10 разів.

12. Те саме, що і вправа 4. Додати: після занурення обличчя у долоні з водою, одночасно видихнути через рот і ніс, перед видихом у воду розплющивши очі під водою і покліпавши. Повторити 10 разів.

13. Те саме, що і вправа 12, але сидячи у ванні. Повторити 10 разів.

14. Те саме, що і вправа 13, але під час видиху розплющити під водою очі та подивитись, як утворюються бульбашки. Повторити 10 разів.

15. Спробувати гучно видихнути у воду. Повторити 10 разів.

16. Виконати видих у воду на зразок вимовляння «фу...» (енергійно, тривало). Повторити 10 разів.

Вправи на суші:

1. Імітація рухів ніг кролем. В.п.: сидячи на полу на килимі або лаві, спертися руками ззаду, ноги прямі, носки відтягнуті. Рухи ногами вгору — вниз. Вправа виконується швидко, від стегна. Відстань між стопами становить 30 — 40 см.

2. Імітація вправи «поплавок». В.п.: упор присівши, руками обхопити коліна, лоба притиснути до колін.

3. Імітація вправи «зірочка». В.п.: стійка ноги нарізно, руки вгору — вбік.

4. Імітація вправи «стріла». В.п.: стійка ноги разом, руки вгору разом, кисті рук з'єднані, голова між руками, підборіддя трохи підняте.

5. «Вправа на чотири рахунки». В.п.: о.с.

1 — вправа «поплавок»;

2 — вправа «зірочка»;

3 — вправа «стріла»;

4 — о.с.

6. Імітація руками кролю на спині. В.п.: стійка ноги нарізно, одна рука вгорі біля вуха, інша внизу біля стегна, дивитися прямо перед собою. Колові оберти прямими руками назад.

7. Імітація руками кролю на грудях. В.п.: стійка ноги нарізно, одна рука вгорі біля вуха, інша внизу біля стегна, дивитися прямо перед собою. Колові оберти прямими руками вперед.

