

Государственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов
«Кузбасский региональный институт повышения квалификации
и переподготовки работников образования»

Факультет повышения квалификации

Кафедра педагогических и здоровьесберегающих технологий

**Индивидуально-дифференцированный подход к учащимся в
тренировочном процессе**

(проект)

Исполнитель:

Мель Татьяна Андреевна,
тренер-преподаватель
МБУ ДО ДЮСШ
Юргинского округа

Консультант:

Фролова Ольга Анатольевна,
методист кафедры
педагогических и
здоровьесберегающих технологий

2020 год

Оглавление

1. Введение	3
2. Основная часть	8
3. Заключительная часть	15
4. Список литературы	16

Введение

По определению И.И. Сулейманова, физкультурное образование есть целенаправленное физическое формирование человека. Дифференцированное физкультурное образование есть целенаправленное физическое формирование человека посредством развития его индивидуальных способностей.

Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, З. И. Калмыкова считают, что обучаемость предопределяет разный темп продвижения школьников в овладении учебным материалом. Одним учащимся достаточно одной задачи и рассказа учителя, чтобы запомнить и усвоить вновь введенные понятия, законы, а другим придется дать десять задач и подробно все разъяснить.

Исследования М. А. Данилова, И. Т. Огородникова, П. И. Пидкасистого, Т. И. Шамовой, Н. А. Половниковой показали, что учащиеся сильно дифференцируются по степени познавательной самостоятельности. Обычно это объясняется тем, что общеучебные умения учащихся развиваются неодинаково.

В современной педагогике дифференциация обучения - это дидактический принцип, согласно которому для повышения эффективности создается комплекс дидактических условий, учитывающий типологические (индивидуальные) особенности учащихся (их интересы, творческие способности, обученность, обучаемость, работоспособность и т.д.), в соответствии с которыми отбираются и дифференцируются цели, содержание образования, формы и методы обучения.

Дифференциация в переводе с латинского "differentia" означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени.

В нашей стране существуют школы, в которых учащиеся, обладающие неодинаковыми учебными способностями и интересами, посещают разные классы: одни классы предназначены для одаренных детей, другие - для учащихся со средними способностями, есть также классы коррекционные (для учащихся с затруднениями в учебе и задержками в развитии). Однако практика дифференцированного обучения показывает, что жесткая дифференциация учащихся на способных, средних и слабых с последующим длительным пребыванием в разных по содержанию и методам обучения классам имеет не только плюсы, но и существенные минусы. Отсутствие в классе "звезд", т. е. творчески одаренных, лишает остальных учащихся образцов, на которые следует равняться. В. М. Монахов, В. А. Орлов, В. В.

Фирсов считают, что внутренняя дифференциация наиболее приемлема в средней школе, где возможно разделение учащихся на группы внутри класса, с целью осуществления учебной работы с ними на разных уровнях и разными методами.

М. В. Антропова для повышения результативности учебных занятий главным считает индивидуально-дифференцированное обучение для всех учащихся с учетом их состояния здоровья и типа двигательных и учебных действий. Высокое качество усвоения знаний в условиях индивидуально-дифференцированного обучения, по мнению М. В. Антроповой, достигается с меньшими издержками в состоянии здоровья подростков, чем при других системах обучения.

Обучение развивает учащихся прежде всего своим содержанием. Однако содержание обучения по-разному усваивается учащимися и влияет на их развитие в зависимости от метода обучения. Поскольку перед обучаемыми ставятся новые познавательные и практические задачи, это вооружает их средствами решения предлагаемых задач, и обучение идет впереди развития. Вместе с тем оно опирается не только на актуальные достижения в развитии, но и на его потенциальные возможности.

В любой системе обучения в той или иной мере присутствует дифференцированный подход.

Существует несколько авторских педагогических технологий дифференциации обучения: внутрипредметная дифференциация (Гузик Н.П.), уровневая дифференциация обучения на основе обязательных результатов (Фирсов В.В.), культурно-воспитывающая технология дифференцированного обучения по интересам детей (Закатова И.В.).

В современной школе принято выделять два основных вида дифференциации обучения школьников:

I. Внешняя дифференциация, предполагающая создание особых типов школ и классов, в которые зачисляются дети с определенными индивидуальными особенностями.

Особые типы школ ориентированы:

- на учащихся, имеющих специальные способности, проявляющих интерес к какому-либо циклу предметов;
- на детей с высоким уровнем обучаемости и т.п. (гимназии, лицеи, школы с углубленным изучением отдельных предметов);
- на учащихся с отклонениями в физическом или интеллектуальном развитии (коррекционные школы разных типов).

II. Внутренняя дифференциация, предполагающая организацию работы внутри класса группам учащихся, с одними и теми же более или менее устойчивыми индивидуальными особенностями. Большинство исследователей считает подобную работу важнейшим средством реализации индивидуального подхода к учащимся в процессе обучения.

Внутренняя дифференциация не однородна. Можно выделить ее различные модификации:

1. По уровню возрастных возможностей.

Учет различий между паспортным и биологическим возрастами ребенка. Известно, что одни дети "взрослее" своих сверстников, а другие наоборот "младше". Например, мальчики в шестилетнем возрасте в среднем почти на целый год "младше" своих сверстниц девочек, но в школу принимают детей по-паспортному, а не биологическому возрасту (достижение определенной степени развития костно-мышечной, нервной системы и т.д.). Это значит, что дети находятся не в равных условиях.

2. По степени обученности, уровню выработанных навыков (знание букв, умение читать, считать и т.д.).

3. По характеру познавательной деятельности школьников:

- репродуктивный тип (от учащихся требуется воспроизведение знаний и их применение в знакомой ситуации, работа по образцу, выполнение тренировочных упражнений);

- продуктивный или творческий тип (учащимся приходится применять знания в измененной или новой, незнакомой ситуации, выполнять более сложные поисковые и преобразующие мыслительные действия, составлять новый продукт).

4. По характеру нейропсихологических особенностей:

- "левополушарники", опирающиеся на восприятие и мышление левого, рационального, аналитического полушария (вербальное, абстрактное, дискретное, рациональное, индуктивное мышление больше связано с восприятием будущего времени);

- "правополушарники", реализующие в большей степени целостное, панорамное, эмоционально-образное восприятие и мышление (эмоциональное, невербальное, пространственное, одновременное, непрерывное, интуитивное, дедуктивное).

Одной из задач дифференциации является создание и дальнейшее развитие индивидуальности ребенка, его потенциальных возможностей;

содействие различными средствами выполнению учебных программ каждым учащимся, предупреждение неуспеваемости учащихся, развитие познавательных интересов и личностных качеств.

Для осуществления дифференцированного подхода нужна, прежде всего, дифференциация учащихся на типогруппы. В школьной практике в ряде случаев используется простая дифференциация учащихся на хорошо-средне-и-слабоуспевающих. Она в какой-то мере помогает учителю осуществлять дифференцированный подход. Но эта дифференциация не учитывает причин затруднений школьников в обучении и не дает возможности направленно помогать ученикам справляться с трудностями и продвигаться в усвоении учебного материала.

Направления и методики изучения индивидуальных особенностей учащихся ввиду наличия индивидуальных различий у учащихся возникает вопрос, как организовать учебную работу так, чтобы она активизировала каждого отдельного учащегося. Решение этого вопроса и является одной из основных задач индивидуализации учебной работы.

Необходимость реализации принципа индивидуального подхода связано с объективно существенными противоречиями между общими для всех обучающихся в том или ином классе целями, содержанием обучения и индивидуальными возможностями каждого ребёнка; между коллективной формой учебного процесса и индивидуальным характером усвоения учебного материала и развития детей и т.п. Такого же рода объективные противоречия существуют между целями, содержанием, формами воспитания и индивидуальными склонностями, способностями, интересами ребёнка.

В практической деятельности эти противоречия выражаются в том, что на пример, запланированный учителем материал на урок – учебная "доза" – для одних детей может оказаться недостаточной, для других непомерно большой, для третьих оптимальной.

Как правило, выбираемый учителем средний темп работы на уроке оказывается нормальным лишь для определённой части учеников, для других он слишком быстрый, для третьих излишне замедленный. Одна и та же учебная задача для одних детей является сложной, почти неразрешимой проблемой, а для других она – лёгкий вопрос. Один и тот же текст одни дети понимают после первого чтения, другим требуется повторение, а третьим необходимы разъяснения. Говоря иначе, успешность усвоения учебного материала, темп овладения им, прочность осмысленность знаний, уровень развития ребёнка зависят не от одной только деятельности учителя, но и от

познавательных возможностей и способностей учащихся, обусловленных многими факторами, в том числе особенностями восприятия, памяти, мыслительной деятельности, наконец, физическим развитием. Отсюда следует, что перед каждым учителем постоянно стоит задача – нейтрализовать негативные последствия подобных противоречий, усилить положительные, т.е. создать такие условия, при которых стало бы возможным использование фактических и потенциальных возможностей каждого ребёнка при классно-урочной форме обучения. Решение этой практической задачи связано с последовательной реализацией дифференцированного и индивидуального подхода к ученикам.

Разработка системы воздействия на каждого ученика с учётом индивидуальных возрастных особенностей – вот задача, стоящая перед учителем по реализации индивидуального подхода в практической деятельности. Основным исходным элементом в этой системе должно быть изучение ученика.

Основная часть

На первый взгляд образовательная система, предоставляющая всем одинаковые временные, содержательные и процессуальные условия, кажется справедливой и демократичной, но на самом деле неизбежно приводит к ситуации, о которой писал еще П. П. Блонский: "Развитые забывают неразвитых, учителю трудно работать в такой пестрой группе, он невольно предъявляет к слабым более высокие требования... Ставить слабого в одни условия с сильным, значит создавать неравенство".

Е. С. Полат более конкретен в своих высказываниях: "... способности каждого учащегося должны предопределять содержание и характер педагогической деятельности учителей; это означает, что наряду с инвариантной, обязательной для всех учащихся частью учебных программ в соответствии с действующими стандартами должны повседневно решаться вопросы дифференциации учебной деятельности, адаптации целей, содержания, методов, средств и организационных форм обучения к познавательным запросам и возможностям учащихся".

Еще в XVI в. Я. А. Коменский разработал с учетом индивидуальных способностей и типовых особенностей учащихся адаптированные методики обучения и тренировки для бойких, медлительных, сообразительных, непонятливых, упрямых, покладистых, усердных и нерадивых. Актуальность этих разработок неоспорима.

Бурное развитие капитализма в России на рубеже XIX - XX вв. выдвинуло проблемы воспитания и образования в число актуальных. Исключительное внимание вопросам физического воспитания уделялось в учебных заведениях нового типа, созданных частной и общественной инициативой в противовес правительственной. Учебные планы этих школ отводили физическому воспитанию только в форме обязательных урочных занятий не менее 4-6 ч в неделю.

Передовые идеи в области физического воспитания получали свою первую апробацию в опытных школах, имевших, как правило, собственные программы физического воспитания учащихся. Так, в Первом Киевском коммерческом училище физическое воспитание осуществлялось по системе врача П. К. Анохина. С целью проверки влияния используемых физических упражнений на организм занимающихся П. К. Анохин рекомендовал дважды в год (в ноябре и апреле) проводить контрольные испытания для учащихся, а в качестве испытаний предлагал упражнения в подтягивании, прыжках в высоту с места и с разбега.

Исследователи, работавшие по проблемам гигиены и физического воспитания, выступили с предложениями учитывать в процессе физического воспитания индивидуальные различия детей в физическом развитии, соотносить состояние здоровья и физического развития с характером и нормированием физической нагрузки.

Так, врач В. В. Рудин, подчеркивая значение индивидуального подхода к занимающимся, предлагал положить в основание системы физического воспитания "...не возраст, а индивидуальное телосложение детей". Разделив учащихся в своей "Школе правильного физического развития" на 4 антропометрические группы ("хорошо развитых", "среднеразвитых", "слабогрудых", "слабосильных"), В. В. Рудин составил для каждой из них специальную программу физических упражнений с учетом выявленных отклонений в физическом развитии.

Прогрессивные идеи педагогической науки, выдвинутые в конце XIX - начале XX в., получили свою первую апробацию и реализацию. Многие из этого богатейшего наследия не утратили своей актуальности и значимости и в наши дни.

В СССР в начале 80-х гг. была предпринята попытка создания (в некоторых школах Прибалтики) гомогенных классов, отбор в которые проводился с учетом уровня подготовленности и развития учащихся. К концу учебного года успеваемость в них оказалась выше средних показателей.

В 1992 г. в Москве на базе средней общеобразовательной школы, яслей-сада и кафедры педагогики начального обучения Московского государственного открытого педагогического университета был создан учебно-воспитательный комплекс. На основе медико-психофизиологического обследования в старшей группе детского сада проводилось деление детей на 3 основные подгруппы: дети с высоким уровнем общего развития, дети с нормальным уровнем развития, дети с уровнем развития ниже нормы. Класс 1-го уровня обучался по интенсивной программе, 2-го - по обычной, 3-го - по коррекционным программам и методикам с обязательным выполнением требований Государственного стандарта образования. Разумно организованное дифференцированное обучение позволяло преподавателям максимально развивать личность каждого ребенка путем соответствующих образовательных программ, форм и методов работы. Класс 1-го уровня предполагал расширенное изучение программного материала, дети усваивали материал достаточно быстро, хорошо ориентируясь в нем, свободно применяя знания в новых нестандартных условиях (ситуациях).

Ряд авторов предлагает создавать на уроках временные отделения, отбирая в них учащихся с учетом степени освоения ими двигательного навыка. Каждое отделение получает свое задание, со своей степенью сложности. По мере освоения двигательного навыка планируется переход учащихся из одного отделения в другое для выполнения более сложной задачи. Таким образом идет постоянный рост физической подготовленности, развития двигательных навыков индивидуально для каждого на различных этапах обучения. Один учащийся может проходить стадию подготовки к освоению двигательного навыка, а другой, в другом отделении в это же время уже совершенствует этот навык.

Другие авторы комплектуют группы по принципу однотипных ошибок. Это позволяет ускорить освоение учебного материала более подготовленным учащимся (что поднимает их интерес к уроку) и облегчает обучение менее подготовленным, так как учитель может уделить им большее внимание. Третьи распределяют учащихся по группам, оценивая уровень подготовленности каждого ученика на основе результатов тестирования физических качеств.

В Яснозорьской восьмилетней школе также практикуется разделение учащихся на группы. При изучении материала по легкой атлетике и лыжной подготовке в одну группу входят учащиеся, не выполняющие учебного норматива, во вторую - выполняющие его на "3" и "4", а в третью - на "5".

Учитель физической культуры Н. В. Смычагин уроки физической культуры проводит в своей школе отдельно для мальчиков и девочек. Объединяются мальчики и девочки двух-трех параллельных классов. На таких уроках, считает он, легче решать задачи индивидуализации и дифференциации нагрузок, обучения новым навыкам, повышения тренировочной направленности.

Индивидуальная подготовленность обучаемых определяется их двигательной эрудицией, богатством двигательного опыта. Обучаемость выше у тех, у кого этот опыт богаче. Ученики с богатым двигательным опытом часто способны воспроизвести новое действие сразу после показа, те же, у кого опыт невелик, осваивают действие долго, как правило, по частям. М. М. Боген описывает опыт работы Е. М. Чумакова, который предлагает знакомить всю группу обучаемых с изучаемым действием в его натуральном варианте. Способные воспроизвести его изучают действие в целом, а остальные осваивают элементы, объединившись в группы, сформированные

по признаку не удающегося элемента.

Следующее направление заключается в подходах к дифференцированной нагрузке для групп учащихся разной подготовленности. Эффективность повышения физической подготовленности учащихся во многом определяется величиной применяемых на уроках физических нагрузок. Величина нагрузки на уроке прежде всего зависит от объема и интенсивности используемых физических упражнений. Н. И. Волков и В. М. Зациорский еще в 1964 г. предложили для контроля за физической нагрузкой упражнений оценивать значения ее компонентов: продолжительность выполнения упражнения, их интенсивность, продолжительность интервалов и характер отдыха, число повторений.

Когда учащимся дается одинаковая для всех физическая нагрузка, то для одних она оказывается оптимальной, для других - недостаточной, а для третьих - слишком большой. В итоге первые работают с хорошим тренировочным эффектом, у вторых получается только поддерживающий режим, а третьи реагируют на нагрузку снижением результатов. Поэтому учитель И. И. Петренко предлагает более тщательно следить за индивидуальными реакциями каждого учащегося на физическую нагрузку, варьируя ее в зависимости от физической подготовленности.

В. П. Богословский и Г. Б. Мейксон при прохождении одинакового для всего класса программного материала рекомендуют видоизменять и уточнять задания применительно к особенностям отдельных групп учеников; особенно важен, как считают авторы, дифференцированный подход в отношении школьников, отнесенным по состоянию здоровья к подготовительной медицинской группе, а также к тем, кто пропускал занятия по болезни.

М. И. Поляков дифференцирует нагрузку путем выбора индивидуальной скорости бега, подбором соперников по забегу, регулированием количества повторений и условий выполнения упражнений.

В. Е. Капланский с учетом биологического возраста учащихся дает возможность большинству из них не только справляться с требованиями учебной программы, но и без особого напряжения значительно опережать их.

Физическое воспитание строго базируется на принципах последовательности, постепенности и посильности. Много внимания учителя уделяют учащимся с низким уровнем физического развития.

Разнообразны формы организации работы со слабоуспевающими: одни учителя проводят регулярные занятия в группе общей физической подготовки, другие - индивидуальные для каждого, спланированные на год задания и объемы физических нагрузок, третьи на основе результатов тестирования их физической подготовленности заводят на каждого ребенка индивидуальный дневник, в который вносят все результаты тестирования. Помимо результатов тестирования учитель заносит в дневник и те нормативы, которые должен выполнить ученик в будущем.

Другие предлагают закреплять за слабыми и средними сильных одноклассников с высоким уровнем физической подготовленности. Таким образом, слабые подтягиваются до уровня средних, а средние постепенно достигают уровня сильных.

Для того чтобы ученик почувствовал ответственность за свою работу, предлагается чаще давать ему небольшие задания, выполнение которых позволит проводить самооценку полученных результатов и чувствовать продвижение в учебе. Учащиеся со слабыми способностями больше других нуждаются в создании ситуации успеха. Учащиеся средних способностей более чем другие нуждаются в постоянном стимулировании учебных действий, поэтому учителю необходимо в своей работе чаще пользоваться методами поощрения.

С учетом уровня физического развития и двигательной подготовленности учителя разрабатывают учебные карточки, с помощью которых внимание каждого учащегося акцентируется на конкретной, необходимой ему для достижения цели двигательной деятельности. Такие учебные карточки дают возможность каждому ученику выполнять (выбирать самостоятельно) конкретные учебные задания, которые необходимы и доступны именно ему. Например, Л. М. Крылова предлагала ввести в учебный процесс следующие карточки: 1) карточки-задания со специальными упражнениями на развитие определенных двигательных качеств; 2) карточки-информации по изучению техники упражнений; 3) карточки-методички общеразвивающих упражнений; 4) карточки-варианты подвижных игр.

Е. Н. Литвинов для успешного овладения учащимися различной подготовленности двигательными умениями также дифференцирует задания с помощью учебных карточек, в которые записывает упражнения на данный урок или серию уроков. Более подготовленные учащиеся выполняли упражнения в целом, менее подготовленные - простые элементы.

В содержании учебных карточек для подготовленных учащихся О. В. Дьяченко предлагает давать лишь графическое изображение, без текста, но с указанием максимального количества повторений. Сильные ученики, объединенные в одну группу, занимаются по своим заданиям. В карточке для менее подготовленных под рисунком подробно описывается упражнение, его дозировка. Таким образом, с помощью учебной карточки каждый ученик, по мнению О. В. Дьяченко, может самостоятельно выбрать для себя доступные варианты решения поставленной двигательной задачи. Вся работа направлена на достижение конкретного результата - повышение уровня физической подготовленности учащихся, их знаний, умений и навыков по физической культуре.

Введение стандартов, единых механизмов измерения результатов остро ставит проблему оценивания. Сегодня нас не удовлетворяет традиционный подход к отметке, основанный на принципе "вычитания". Отметка должна отражать персональное развитие ученика, совершенство его учебной деятельности.

Многие учителя физической культуры в своей работе отдают приоритет индивидуализации контроля уровня физической подготовленности. Наиболее объективным способом оценки успеваемости учащихся, считает М. Г. Каменцер, будет оценка за качество выполнения домашнего задания и за показатели сдвигов в физической подготовленности по тестам.

Как показала практика, при организации работы по системе тестирования необходимо придерживаться определенных принципов: 1) не следует оценивать результаты выполнения тестов при первом их выполнении; вначале они должны служить отправным ориентиром; 2) контрольные прикидки по тестам рационально проводить в конце каждой четверти, с тем чтобы поддерживать у учащихся интерес к занятиям и иметь время для коррекции используемого материала, не ожидая конца учебного года; 3) контрольные прикидки не должны носить соревновательного характера; показатели одного ученика нельзя сравнивать с показателями другого. Единственное, что можно сопоставлять - это интенсивность роста показателей каждого ученика по отношению к самому себе. Такого же способа оценки успеваемости учащихся придерживается Н.И. Саенко. Он считает, что обучаемых следует оценивать не за достижения и показатели, а за сдвиги в физической подготовленности.

Оценивать от достигнутого к достижимому предлагает учитель Н. В. Хрипушин. Подход к физической подготовленности учащихся с точки зрения усредненных показателей не согласуется с общей концепцией педагогики о дифференцированном подходе к обучению и воспитанию. Поэтому разница между планируемыми результатами контрольных упражнений остается такой же, как в учебной программе, но сами результаты соответствуют уровню подготовленности каждого учащегося.

Предлагаемая С. В. Сыренковым система выставления отметок помогает освободиться от неудобств и недостатков, вытекающих из существующей практики сдачи учебных нормативов. Для оценки физической подготовленности учитель пользуется рейтинг-системой. Набранные к концу года определенную сумму очков, ученик получает итоговую отметку за год. Традиционных отметок в четверти и за четверть нет, потому что к концу четверти и года они меняются соответственно количеству и качеству сданных нормативов. К концу года учащийся набирает определенную сумму очков и соответственно ей получает итоговую отметку. Всего в течение года ученику предлагается сдать 10 нормативов, 7 из которых взяты из школьной программы. Описанная система позволяет объективно оценивать достижения отдельных учеников, всего класса, проводить сопоставления итогов учебной работы в разных классах.

В. Б. Мелихов также не выставляет в классный журнал текущих отметок. Весь учебный год идет тестирование по четвертям, а в конце года, после экзаменов определяется группа физической пригодности, которая и дает основание выставить итоговую отметку по 5-балльной системе. Учитель разработал оценочные таблицы, в которых результаты тестов переводятся в очки и по сумме очков, определяется группа физической пригодности. Учащиеся групп А и В получают итоговую отметку за год "5", группа Е - "4", группа Д - "3", группа С - "2", и группа Н - "1".

Учитель физической культуры М. И. Поляков предлагает оценочные таблицы, в которые заносятся не только исходные и итоговые результаты тестов (по которым можно определить прирост), но и символы обучения (степень освоения двигательного навыка).

Заключительная часть

Таким образом, проведенный анализ позволяет выделить пять аспектов при построении системы дифференцированного образования в нашей стране:

- особенности распределения учащихся на группы разной подготовленности;
- подходы к дифференциации нагрузки для групп учащихся разной подготовленности;
- выбор тренером форм организации учащихся на тренировочном занятии в условиях дифференциации;
- дифференциация и индивидуализация заданий с помощью учебных карточек;
- поиск эффективных способов контроля и оценки деятельности занимающихся.

Нужно стремиться к тому, чтобы каждый ученик работал в полную меру своих сил, чувствовал уверенность себе, ощущал радость учебного труда, сознательно и прочно усваивал программный материал, продвигался в развитии. Ориентация на индивидуально-психологические особенности учеников, включение в работу специальных способов и приемов, соответствующих их индивидуальным нейропсихологическим особенностям – один из путей реализации дифференцированного подхода к обучению детей.

Список литературы

1. Акимова М.К., Козлова В.П. Индивидуальность учащихся и индивидуальный подход. – М., 2002.
2. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Кн. 2 / В. И. Андреев. - 1998.
3. Антропова М. В. Индивидуально-дифференцированное обучение в гимназии / М.В. Антропова, Г. Г. Манке, Л. М. Кузнецова, Г. В. Бородкина // Педагогика. - 1996. - № 5. - С. 19-24.
4. Айзман Р.И., Жарова Г.Н., Айзман Л.К., Савинков А.И., Забрамная С.Д. Подготовка ребенка к школе. – М., 2002
5. Байбородова Л.В., Бутин И.М., Леонтьева Т.Н. Методика обучения физической культуре: 1 – 11 кл.: Метод. – М., 2004
6. Богданова Т.Г., Корнилова Т.В. Диагностика познавательной сферы ребенка. – М., 2004.
7. Боген М. М. Физическое совершенство как основное понятие теории физической культуры / М. М. Боген // Теория и практика физ. культуры. - 1997. - № 5. - С. 18-19.
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 2000
9. Бутузов И.Т. Дифференцированное обучение – важное дидактическое средство эффективного обучения школьников. М., 2000.
10. Воронкова В.В. Дифференцированный подход и коррекционно-развивающее обучение русскому языку умственно отсталых школьников I – IV классов. Автореф. дис. на соискание уч. степ. Доктора пед. наук., - М., МПГУ, 2001г.
11. Гальперин П.Я., Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе// Вопросы психологии. – 2003. - №5
12. Должиков И. И. Учитель работает по своей системе / И. И. Должиков // Физ. культура в школе. - 2005. - № 5. - С. 10-17.
13. Железняк Ю.Д., Минбулатов В.М. Теория и методика обучения предмету физическая культура. Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. - М., Издательство центр «Академия» - 2004 г.

14. Жильцов П. А. Учебно-воспитательный комплекс с дифференцированным обучением / П. А. Жильцов, М. А. Асирян // Педагогика. - 1997. - №4. - С. 57.
15. Коджаспиров Ю. Г. Физическое воспитание молодых протестантов / Ю. Г. Коджаспиров // Физ. культура: воспитание, образование, тренировка. - 2000. - №3. - С. 2-12.
16. Корытов О. Н. При балльной системе оценки успеваемости / О. Н. Корытов // Физ. культура в школе. - 1995. - №6. - С. 12.
17. Ксензова Г. Ю. Перспективные школьные технологии: учеб.-метод. пособие / Г. Ю. Ксензова. - М.: Педагогическое общество России, 2000. - 224 с.
18. Литвинов Е. Н. Методика физического воспитания учащихся 14 классов: пособие для учителя / Е. Н. Литвинов, Г. И. Погадаев, Т. Ю. Торочкова, Р. Я. Шитова. - М: Просвещение, 1997. - 80 с.
19. Саенко Н. И. Учить детей здоровому образу жизни / Н. И. Саенко // Физ. культура в школе. - 1991. - №6. - С. 10-11.
20. Современная гимназия: Взгляд теоретика и практика / под ред. Е. С. Полат. - М.: ВЛАДОС, 2000. - 168 с.
21. Сулейманов И. И. Общее физкультурное образование / И. И. Сулейманов и др. - Омск: СибГАФК, 1999. - 268 с.
22. Сыренков С. В. Система рейтинга / С. В. Сыренков // Физ. культура в школе. - 1992. - №11-12. - С. 22-23.
23. Холодов В.С., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта. Издательство «Академия».- 2003