

Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой:

<https://stuservis.ru/diplomnaya-rabota/46666>

Тип работы: Дипломная работа

Предмет: Психология и педагогика

ВВЕДЕНИЕ 4

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ГИПЕРАКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. 7

1.1. Общая характеристика младшего школьного возраста. 7

1.2. Проблема гиперактивности в младших школьниках. 14

1.3. Возможности психологической коррекции гиперактивности детей 19

Выводы по I главе 28

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ГИПЕРАКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 30

2.1. Описание выборки, этапов и методов исследования 30

2.2. Содержание программы психологической коррекции гиперактивности у младших школьников. 32

2.3. Анализ результатов исследования до и после проведения программы психологической коррекции гиперактивности у младших школьников 39

Выводы по II главе 46

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 48

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 51

ПРИЛОЖЕНИЯ 57

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность данной бакалаврской работы определяется тем, что в настоящее время общество испытывает достаточно острую потребность в социально адаптированных личностях. Довольно нередко причиной обращения к психологу становится чрезмерная двигательная активность ребенка, непоседливость, импульсивность, неумение сконцентрироваться на выполнении одного дела. Все эти симптомы характеризуют гиперактивное поведение. Такие дети часто вызывают нарекания со стороны учителей в школе, становятся инициаторами ссор и драк, поскольку не только очень подвижны, но и неловки и в том числе неуклюжи, поэтому они задевают, толкают, роняют окружающие предметы, а в силу своей импульсивности не всегда могут конструктивно разрешить возникшую ситуацию. Собственным поведением гиперактивные расторможенные дети возбуждают класс, затрудняя проведение учебных занятий. Методологическая основа исследования представлена в работах Г.С. Абрамова, Л.С. Выготского, Н.Н. Заваденко, Ю.С. Шевченко, Л.Г. Протопович, Е.К. Лютова, Р.В. Овчарова, А.И. Захаров. Гиперактивное поведение сталкивается достаточно нередко: от 2 до 20% учащихся характеризуются чрезмерной подвижностью, расторможенностью. Среди детей с расстройством поведения медики выделяют особую группу страдающих малозначительными многофункциональными нарушениями со стороны центральной нервной системы. Впрочем, постепенно отклонения отдельных психических функций нарастают, собственно, что приводит к патологии, которая чаще всего именуется «легкая дисфункция мозга». Есть и другие обозначения: «гиперкинетический синдром», «двигательная расторможенность» и так далее. Заболевание, характеризующееся данными показателями, получило название «синдром дефицита внимания с гиперактивностью». И самое ключевое не в том, собственно, что гиперактивный ребенок создает проблемы для находящихся вокруг детей и взрослых, а в вероятных последствиях этого заболевания для самого ребенка.

На фоне разговоров о необходимости привлечения к работе с ребенком специалистов медицинского профиля, практически совсем не учитываются также важные факторы гиперактивного поведения, как структура семьи, характер взаимоотношения ребенка с близким взрослым;

Цель: составить и апробировать программу психологической коррекции гиперактивности для младших школьников.

Объект: гиперактивное поведение младших школьников.

Предмет: психологическая коррекция проявлений гиперактивного поведения младших школьников.

Гипотеза: Гиперактивность младших школьников может быть понижена за счет применения специально составленной психокоррекционной программы.

Цели и гипотеза исследований определили выбор следующих задач:

1. Раскрыть особенности гиперактивного поведения младших школьников в исследованиях отечественных и западных психологов;
2. Провести эмпирическое исследование по коррекции гиперактивного поведения младших школьников с синдромом дефицита внимания и проанализировать его результаты.
3. Осуществить выбор методов коррекции гиперактивного поведения младших школьников с синдромом дефицита внимания;
4. Апробация программы психологической коррекции гиперактивности для младших школьников.
5. Анализ результатов после программы психологической коррекции гиперактивности для младших школьников.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие методы:

- теоретический анализ литературы по проблеме психологической коррекции гиперактивности в младшем школьном возрасте

- тестирование, включающие следующие методики:

1. «Анкета для родителей» (И.П. Брезгунов, Е.В. Касатикова)
2. Беседы с психологом, педагогами и родителями ребенка
3. Наблюдение гиперактивного поведения по Н. Н. Заваденко.
4. Методика «ДА и НЕТ» направлена на диагностику степени произвольности внимания детей (автор Н. И. Гуткина);
5. Методика «Вежливость» выявляет уровень произвольности двигательной активности детей (автор Н. И. Гуткина);
6. Методика «Обведение контура» направлена на определение уровня концентрации внимания и моторно-двигательного развития детей (Н.И. Гуткина).

Теоретическая значимость: изучены проблемы гиперактивного поведения детей младшего школьного возраста, разработаны основы коррекционной программы, учитывающей психологические особенности каждого ребенка и обстановку в семье.

Практическая значимость: разработанная коррекционная программа может быть использована в качестве методического пособия для групповой работы с гиперактивными детьми по снижению проявлений гиперактивности.

Структура работы: бакалаврская работа состоит из введения, двух глав (одной теоретической и одной практической), выводов, заключения, списка литературы, приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ГИПЕРАКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.

1.1. Общая характеристика младшего школьного возраста.

Младший школьный возраст является этапом существенных изменений в психическом развитии.

Полноценное проживание ребенком данного возрастного периода возможно лишь при определяющей и активной роли взрослых, основной задачей которых является создание оптимальных условий для раскрытия и реализации потенциальных возможностей младших школьников с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Поступление в школу влечет расширение и усиление новых социальных контактов со сверстниками и взрослыми. Ребёнку, привыкшему быть в центре внимания в семье, теперь необходимо приспособиться к новым условиям коллектива, преодолеть при этом возможные неприятие и критику со стороны сверстников и учителя. Многое зависит от того, как он приспособится к новым условиям, потому как неблагоприятные условия могут стать разочарованием, причиной конфликтных ситуаций.

Интенсивное развитие познания, приводящее к ослаблению эгоцентризма, позволяет детям учитывать другие точки зрения, помимо него собственной, и с возрастом это способность усиливается.

Так, дети легче усваивают принципы сотрудничества, начинают воспринимать нормы и правила поведения, к ним постепенно приходит понимание того, что за свои поступки придётся отвечать самому.

В период между шестью и семью годами можно говорить о наступлении кризиса семи лет. Родители могут заметить, что с их ребёнком что-то происходит. Часто ребенок становится плохо управляемым, капризен, бывает злым и упрямым, иногда — строит из себя шута, говорит глупости, «вертлявый», паясничает. Впервые наиболее полно описал возрастной кризис, его симптомы и черты поведения ребёнка Л. С. Выготский [7, с. 120]. К числу ведущих симптомов этого кризиса он отнёс следующее:

- поведение ребёнка перестаёт быть непосредственным и наивным; ребёнок начинает понимать цену действий, диктуемых собственными желаниями;
- появляется кривляние, манерность;
- очевиден симптом «горькой конфеты»: ребёнок пытается скрыть негативное состояние от окружающих людей.

Причина возрастного кризиса семи лет в том, что возраст шесть-восемь лет для ребёнка является временем перехода из одного возрастного периода в другой, это время расставания с детством и постепенного вхождения во взрослую жизнь. Возрастные трудности данного этапа связаны с психологическими новообразованиями предшествующего дошкольного периода. Новые возможности диктуют новые потребности, и эти новые потребности требуют своего удовлетворения, а следовательно, и качественно новых взаимоотношений с теми, кто помогает ребёнку, — это родители и взрослые, с которыми он общается. Поэтому изменение поведения ребёнка шести - семи лет — это его ответ на блокирование новых потребностей и побуждений, требующих своего удовлетворения. Это ответ ребёнка на то, что значимые для него люди, родители и взрослые, не увидели того нового, что появилось в нем. Именно поэтому необходимо знать о сути некоторых психологических изменений в ребёнке, изменений в его эмоциях, интеллекте и личности.

Глубокие изменения, происходящие, в психологическом облике младшего школьника свидетельствуют, о широких возможностях развития ребенка на этом возрастном этапе. В течение этого периода на качественно новом уровне реализуется потенциал развития ребенка как активного субъекта, познающего окружающий мир и самого себя, приобретающий собственный опыт действия в этом мире.

Поступление в школу является важнейшим этапом в жизни ребенка младшего школьного возраста. В форме различных собеседований школа берет на себя ответственность определения готовности ребенка к начальному обучению.

Младшему школьному возрасту соответствует период с 6-7 лет до 10 -11 лет. Это время обучения в школе и составляет период к систематическому обучению в школе.

Стоит отметить, что в младшем школьном возрасте происходит интенсивное формирование основных компонентов учебной деятельности: дети учатся «учиться». В этом и заключается основная сложность младшего школьного возраста: достаточно резкий переход от дошкольного возраста, когда их основной деятельностью являлась игра. Дети попадают в достаточно жесткие условия учебы, когда им надо систематически работать, поэтому необходимо соблюдать преемственность и действовать, как дети привыкли в детском саду, не забывать об игре и постепенно переходить к осознанию детьми своей основной деятельности - учебной. При этом нельзя забывать формировать положительную мотивацию к учению, что является предпосылкой успешного обучения в начальной школе. Учитель должен знать психологию младшего школьника и учитывать ее в педагогической деятельности.

Младший школьный возраст является сенситивным для формирования мотивации обучения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов; рефлексии; становления учебной деятельности и формирования «умения учиться», в частности, навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции; становление самооценки и морального развития; межличностных отношений и общения. Учебная деятельность требует от ребенка новых достижений в развитии познавательных процессов и одновременно создает условия для личностного развития.

У младшего школьника актуализируется предметно-практическая, познавательная деятельность, проявляющаяся в конкретных формах ведущей учебной деятельности, а на ее основе формируется познавательная активность ребенка. В этот период по-новому перестраивается мотивационно-потребительная сфера, мотивы поведения и деятельности продолжают наполняться социальным содержанием. Новая социальная ситуация включает ребенка с ограниченным личным опытом общения, ранее защищенного семьей, в ситуации разноплановых межличностных отношений и общения («ребенок - взрослые», «ребенок - дети», «ребенок - учитель»), в которых следует отстаивать собственные мнения, позиции, право на автономность. Совместное участие в учебной деятельности утверждает особый тип отношений между учителем и учеником, с ориентацией ребенка на одобрение учителя. Учитель, который постоянно устанавливает требования и оценивает поведение и деятельность ребенка, выступает

для школьников воплощением нормативных требований.

В непосредственном общении с другими значимыми людьми, в играх и соревнованиях со сверстниками, в процессе учебной деятельности развиваются социальные качества ребенка. Младший школьник, которому свойственна, комфортность, вступает в сложные отношения со сверстниками, в которых переплетаются расположение и соперничество (ученик стремится «быть, как все» и «быть лучшим»).

Среда неформального общения в период обучения в начальной школе сохраняет игровые функции. Детские группы состоят в основном из представителей одного пола, каждому из которых присущи свои интересы, занятия, формы взаимодействия, особенности общения и самоутверждения. Ориентация на других людей преобладает в условиях групповой учебной деятельности в силу следующих причин: школьники в основном по образцу овладевают учебными навыками и специальными знаниями; правила поведения в классе и школе касаются всех и каждого; в выборе поведения в незнакомых или неопределенных ситуациях легче сориентироваться через подражание. Непроизвольное подражание, основанное на физиологическом имитационном механизме, приводит к заимствованию манеры поведения одноклассников и учителя. Через имитацию учитель может формировать у ребенка навыки культурного поведения, выступая как его образец.

Произвольное подражание является волевым актом, надстраивается над произвольным подражанием; в таких случаях ребенок целенаправленно и тщательно воспроизводит то или иное действие в соответствии с образцом (трудовые и изобразительные навыки, действия физической культуры и т.п.)

Социальное пространство современности не ограничивается однозначными правилами и нормами, его определяют противоречивые реалии, нестабильность правовых и моральных критериев. Понятно, что такой сложной системой зависимостей не в состоянии овладеть ребенок младшего школьного возраста, а потому из всей совокупности сложных взаимодействий внутри социального пространства простейшими для освоения являются нормы и правила взаимодействия с окружающими людьми.

Ребенок усваивает нормативность семейной и школьной жизни, собственного двора и улицы, где живут старшие и младшие дети. Именно в начальных классах школьник впервые вступает в открытое взаимодействие с представителями других народов, открывает для себя многообразие имен, которые выступают в виде культурного знака, ориентируют, позволяют отнести их к определенному социальному слою, этносу. На уроках детьми усваивается не только информация, но и оценка, эмоциональное отношение к ней учителя, таким образом, формируется эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру. Эмоционально-оценочное отношение взрослых к поступкам детей определяет развитие их нравственных чувств.

На пороге школьной жизни возникает новый уровень самосознания детей, который адекватно отражается во «внутренней позиции», то есть, в осознанном отношении ребенка к себе, окружающим людям и жизненным событиям. Внутренняя позиция как переживание ребенком своего положения отражает степень удовлетворения занимаемым положением, наличие или отсутствие у него переживания эмоционального комфорта, а также порождает соответствующие потребности и стремления.

Структура самосознания личности, согласно В. С. Мухиной [23], формирует идентификацию с телом, своим именем (ценностное отношение к телу и имени), самооценку, выраженную в контексте притязаний на признание. Ощущение себя как представителя определенного пола (половая идентификация); представление себя в аспекте психологического времени (индивидуальное прошлое, настоящее и будущее); оценка себя в рамках социального пространства личности (права, обязанности в контексте конкретной культуры). Школа и семья являются внешними факторами развития самосознания, становление которого зависит от сформированности рефлексивного мышления ребенка. Рефлексия как новообразование младшего школьного возраста открывает новые возможности для формирования самооценки и личностных качеств. Самосознание младшего школьника интенсивно развивается, его структура закрепляется, наполняясь новыми ценностными ориентациями. Расширяя и устанавливая социальные связи, младший школьник осваивает собственное психологическое пространство и возможность жизни в нем. В возрасте семи-одиннадцати лет ребенок начинает осознавать и переживать свою индивидуальность, уникальность, отличие от других. Собственное психологическое пространство ребенок пытается охранять и сохранить, что может происходить в разных формах: дети часто делают различные убежища, тайные места, «штабы», имеют записные книжки, собирают коллекции. Таким образом, они обозначают границы психологического пространства за счет непрозрачности для окружающих.

Самопознание личности происходит через сравнение себя с окружающими, самооценку, которая вначале ориентирована на оценку своей личности окружающими людьми. Внешние воздействия, преломляясь через структуру ранее сложившихся у ребенка психологических особенностей, обобщаются им и формируют

систему отношений к действительности, моральным нормам, определяющим поведение и деятельность школьника.

Оценка, которой учитель пользуется как педагогическим инструментом, быстро превращается из знака успешности (не успешности) в познавательной деятельности в знак личностного оценивания. Школьная оценка непосредственно влияет на становление самооценки ребенка, становится его статусным измерением, поскольку учебная деятельность обучающегося детерминирована требованиями социального окружения. Оценка успешности на начальном этапе школьного обучения, таким образом, выступает оценкой личности ребенка, что отражается на его самооценке и само восприятии, а процесс оценивания создает тревожные, напряженные или стрессовые ситуации переживания собственного успеха или неудачи.

Эмоционально-положительное отношение к самому себе, лежащее в основе структуры самосознания личности каждого нормально развитого ребенка, ориентирует его на соответствие нравственному эталону. Самоопределение личности предполагает нахождение ею определенной позиции в различных сферах актуальной жизнедеятельности. Младшему школьнику, который должен определиться в отношениях со сверстниками и взрослыми, перестроить всю систему отношений, необходимо найти индивидуально приемлемую и социально утверждаемую позицию в новой социальной ситуации.

Стремление к самоутверждению стимулирует ребенка к нормативному поведению, которое постоянно оценивается взрослыми. Доминирование у младшего школьника стремления к самоутверждению, с одной стороны, побуждает его к самосовершенствованию (скорее и лучше выполнять задачи, получать хорошие оценки и т.д.), а с другой – порождает тревожность, острые эмоциональные переживания, соперничество, поэтому довольно часто детские взаимоотношения сопровождаются завистью и конкуренцией.

Самореализация предполагает реализацию активности ребенка в значимых для него сферах жизнедеятельности и взаимоотношений, при этом важно, чтобы успешность этой реализации признавалась и одобрялась значимыми для ребенка людьми.

«В ходе усвоения основ научных знаний происходит становление нового уровня познавательной потребности детей. С началом школьного обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка (В.С. Выготский)» [6, с. 124].

По мнению В.С. Мухиной младшем школьном возрасте потребность в общении усиливается. Освоение речи превращается в речевую деятельность [22, с. 269].

Таким образом, можно говорить о том, что младший школьный возраст характеризуется тем, что у ребенка появляется новый статус, он ученик и ответственный человек.

1.2. Проблема гиперактивности в младших школьниках.

На сегодняшний день во многих образовательных учреждениях России созданы наиболее благоприятные условия для обучения и развития детей с определенными проблемами в развитии.

Достаточно часто школьники ведут себя грубо не только по отношению друг к другу, но и к учителю, воспитателю, родителю. Ученики могут нарушать дисциплину и правила поведения в школе: они часто опаздывают на уроки, во время занятия или не обращают внимания на происходящее вокруг, пассивны и вялы, либо, напротив, импульсивны и вспыльчивы. Часто дети в условиях учебного заведения могут наносить друг другу серьезные травмы, они жестко нарушают социальные нормы и правила в обществе. В любом обществе можно говорить о наличии отклонений от общепринятого поведения. Социологи называют отклоняющееся поведение девиантным. Девиантное поведение подразумевает любые поступки или действия человека, которые выходят за рамки норм поведения в обществе. Девиантное поведение – это устойчивое в данный период времени поведение человека, которое противоречит нормам социального поведения в том или

1. Абрамова, Г.С. Практическая психология. Учебник. Психологическая коррекция / Г.С.Абрамова. - М.: Академический Проект, 2003

2. Александрова, А.А. Психодиагностика. Психокоррекция. Учебное пособие / А.А. Александрова. - СПб.: Питер. 2011

3. Боголюбова, О.Н. и др. Поддержка и обучение родителей детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью. – Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2009 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/428875>

4. Брук, Ж.Ю. Гиперактивность младшего школьника как фактор неуспешности в обучении в условиях массовой общеобразовательной школы // В сборнике: Наука, образование, общество: актуальные вопросы и перспективы развития Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции в 3 частях. ООО "АР-Консалт". - 2015. - С. 132-134.
5. Брызгунов, И.П., Касатикова Е.В. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях. -М.: Изд-во Института Психотерапии, 2011.- 96 с.
6. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии. - М.: Союз, 2006
7. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. - М.: АСТ, Астрель, Хранитель, 2008.
8. Гиперактивный ребёнок. Как найти общий язык с непоседой / Г. Ломакина. - М.: Центрполиграф, 2009.
9. Дробинская, А.О. Школьные трудности «нестандартных» детей. - 2-е изд. - М.: Школа-Пресс, 2001. - с. 32
10. Дубровина, И.В. Младший школьный возраст / Психологический лексикон. - М.: ПЕР СЭ, 2006.
11. Заваденко, Н.Н. Диагноз и дифференциальный диагноз синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей // Школьный психолог. - 2000. - № 4. - С. 2-6.
12. Здоровье и образование в 21 в.: Сборник научных тезисов и статей. - 2015. - №3. - С. 370-371.
13. Колесникова, Г. И. Социология и психология семьи : учебник для академического бакалавриата / Г. И. Колесникова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2016
14. Конопкин, О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека // Вопросы психологии, 2015. - № 1.
15. Корсакова, Н.К. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников/ Н.К. Корсаков, Ю.В. Микадзе, Е.Ю. Балашова - М.: РПО, 2016.
16. Кошельков, Д.А., Семенова О.А. Особенности произвольной регуляции деятельности у детей 5-6 лет с признаками дефицита внимания и гиперактивности // Д.А. Кошельков, О.А. Семенова - Альманах «Новые исследования». - М.: Вердана, 2018. - № 2 (19). - 47 с.
17. Кучма, В.Р., Платонова, А.Г. Дефицит внимания с гиперактивностью у детей России: Распространенность, факторы риска и профилактика. М.:РАРОГЪ, 2007 - 245 с.
18. Лечение гиперактивности с дефицитом внимания у детей: оценка эффективности различных методов фармакотерапии/ Н.Н. Заваденко и др. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.medlibrary.ru/library/?rubric_id=34&item_id=4268&level
19. Лютова, Е.К. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница - М.: Генезис, 2016.
20. Малофеев, Н. Н. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Н. Н. Малофеев // Российская академия образования - Москва, 2015.
21. Моница, Г.Б. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь/ Г.Б. Моница, Е.К. Лютова-Робертс, Л.С. Чутко - СПб.: Речь, 2017. - 186 с.
22. Мухина, В.М. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. - М.: Академия, 2002.
23. Мухина, В.С. Феноменология развития и бытия личности: избр. психологич. труды // Под ред. Д.И.Фельдштейна. - М., 1999
24. Петрова, Е.Г., Махрина, Е.А.Изучение детей с признаками гиперактивности в рамках профессиональной подготовки будущих учителей // Вестник Таганрогского государственного педагогического института имени А.П. Чехова. Гуманитарные науки. 2014. № 1. - С.258-263
25. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И.П. Подласый. - Москва: Владос-пресс, 2004.
26. Политика, О.И. Мультимодальный подход в коррекции детей с СДВГ/ О.И. Политика - СПб.: Речь, 2015.
27. Полонская, Н.Н. Функции программирования и контроля и успешность обучения первоклассников / Н.Н. Полонская, Л.В. Яблокова - Сб. докладов I Международной конференции памяти А.Р. Лурия. Под ред. Е.Д. Хомской, Т.В. Ахутиной. - М.: Изд-во МГУ, 1998
28. Романов, А.М. Особенности эмоциональной сферы у младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности: автореферат дис. ... кандидата психологических наук. - Санкт-Петербург, 2012
29. Ряшенцева, Н.В. Индивидуальные особенности младших школьников с признаками гиперактивности // В сборнике: Воспитание и обучение: теория, методика и практика Сборник материалов XIII Международной научно-практической конференции. Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. - 2018. - С. 63-64.
30. Ряшенцева, Н.В. Особенности педагогического воздействия на гиперактивность младших школьников //

Альманах мировой науки. - 2016. - № 5-2 (8). - С. 94-95.

31. Семеновских, Т.В. Педагогическая психология: учебное пособие. - Тюмень: Тюменский государственный университет, 2013. -308 с.
32. Синельников, А.Б. Кризис брачно-семейных и межпоколенных отношений и приоритетные направления демографической политики в России. Автореф. дис. д-ра соц. наук. - Москва, 2015.
33. Феоктистова, Т., Оконешникова, А.В. Гиперактивность с дефицитом внимания у дошкольников и младших школьников // В сборнике: Развитие науки и образования в современном мире Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 6 частях. ООО "АР-Консалт". - 2015. - С. 50-51.
34. Хилько, М.К. Возрастная психология: краткий курс лекций / М.Е. Хилько, М.С. Ткачева. - М.: Изд-во Юрайт, 2012.
35. Цветкова, Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей, изд. 4-е, исправленное и дополненное. - М.: Педагогическое общество России, 2012.
36. Цветкова, Л.С. Мозг и интеллект: нарушение и восстановление интеллектуальной деятельности. - М.: Просвещение, 2015.
37. Цветкова, Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. - М.: Юристъ, 2017.
38. Целуйко, В.М. Вы и ваши дети. Психология семьи. Ростов-на-Дону: Феникс, 2004
39. Шагиева, Е.С. Диагностическое сопровождение процесса формирования профессиональной компетентности педагогов, работающих с детьми с задержкой психического развития и синдромом дефицита внимания с гиперактивностью // Современные проблемы науки и образования. - 2014. - №4.
40. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младшего школьника/ Д.Б. Эльконин - М.: Просвещение, 1999.
41. Юдина, Т.А. Проблема психологической готовности к школе в работах Л.И. Божович // Сб. материалов международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения Л.И. Божович «Современные проблемы психологии личности: теория и практика». - М.: МПСИ; Воронеж: НПО МОДЭК, 2015. - 78-80 с.
42. Яблонская, Т.В. Участие невролога в формировании маршрута коррекционной помощи детям с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью // Т.В. Яблонская, И.В. Суранова Альманах «Новые исследования». - М.: Вердана, 2013. - № 2 (19). - 80-81 с.
43. Barkley R. A. Attention deficit hyperactive disorder: A handbook for diagnosis and treatment. -New York: Guilford Press, 1990. -P. 62-68.
44. Barkley, R.A. Hyperactive children: A handbook for diagnosis and treatment. N.Y., London, 2016. 84 p.
45. Childhood, Symptoms of ADHD Strongly Linked to Adult Risk of Smoking // HealthNewsDigest.com. - October 03, 2005.
46. Faraone, S.V. Neurobiology of attentiondeficit hyperactivity disorder. Biol Psychiatry, 1998. - 951-958 p.
47. Henker B., Wahlen C. K. Hyperactivity and attention deficits//Amer. Psychologist. -1989. -P. 216-223. 10. Raine ADHD Study: Long-term outcomes associated with stimulant medication in the treatment of ADHD in children. - 2010.
48. Quaschner, K. Hyperkinetische Stoerungen/Psychotherapie im Kindes und Jugendalter. Stuttgart, 2017 - 155 p.
49. Rapport D. C., Du P. Attention deficit disorder and methylphenidate: Normalization rates, clinical effectiveness and response prediction in 76 children//J. Amer. Acad. Child Adolesc. Psychiatry. -1994. -Vol. 33. -P. 882-893.
50. Rutter, At. Syndromes attributed to minimal brain disfunction in childhood // Amer. J. Psychiatry, 2014 - 139 p.
51. Weinstein, C.S. Description of mothers with ADHD with children with ADHD. Psychiatry, 2017 - 12-19 p.

Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой:

<https://stuservis.ru/diplomnaya-rabota/46666>