

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

Крапетуз Анастасия Андреевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

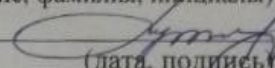
**Психологическая коррекция свойств внимания детей младшего
школьного возраста с нарушением интеллекта**

Направление: 44.03.03. Специальное (дефектологическое)
образование

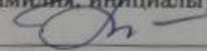
Направленность (профиль) образовательной программы:
Специальная психология в образовательной и медицинской практике

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

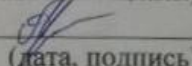
и.о. заведующего кафедрой
канд.пед.наук, доцент Черенева Е.А.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

15.05.2023 
(дата, подпись)

Научный руководитель
канд.психол.наук., доцент Иванова Н.Г.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

16.05.2023 
(дата, подпись)

Обучающийся Крапетуз А.А.
(фамилия, инициалы)

15.05.2023 
(дата, подпись)

Дата защиты: _____

Оценка: _____
(прописью)

Красноярск, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	8
1.1 Внимание как психический процесс	8
1.2 Особенности развития внимания младшего школьника	16
1.3 Характеристика свойств внимания младшего школьника с нарушением интеллекта	19
Выводы по I главе	22
ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СВОЙСТВ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	24
2.1 Организация и методика проведения исследования свойств внимания младшего школьника	24
2.2 Анализ результатов исследования свойств внимания младших школьников с нарушением интеллекта.....	27
Выводы по II главе	38
ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СВОЙСТВ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	41
3.1 Теоретические основы формирующего этапа эксперимента.....	41
3.2 Содержание программы психологической коррекции свойств внимания детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта	42
3.3 Контрольный эксперимент и его анализ	48
Выводы по III главе.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	63
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	70

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования: актуальность темы нашего исследования обусловлена тем, что в современном мире, с каждым годом, растет число детей с нарушением интеллекта, которые начинают свое обучение по специально созданной адаптированной программе. Увеличение количества таких детей отмечается не только в России, но и во всем мире. Поэтому проблема обучения таких детей является одной из самых актуальных проблем в психологии. Одним из важнейших условий эффективности образовательной деятельности у детей с нарушением интеллекта является достаточное развитие всех свойств внимания.

Внимание – это процесс, который не существует сам по себе, он включён в совместную работу остальных психических процессов. Поэтому обучение ребенка с нарушением интеллекта не может благополучно проходить без адекватно развитого внимания. Учащиеся с нарушением интеллекта не имеют возможности усваивать образовательную программу на том же уровне, что и их развивающиеся в норме сверстники. Их обучение затруднено, а процесс формирования личности замедлен.

Вопросами развития свойств внимания детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта занимались достаточно широко. Работы по процессу внимания писались как отечественными, так и зарубежными учеными. В отечественной психологии развитие данной темы представлено такими именами, как Л.С. Выготский [7], А.Р. Лурия [33], С.Л. Рубинштейн [51], П.Я. Гальперин [8], Д.Н. Узнадзе [60], Н.С. Осипова [23], Н.Ф. Добрынин [11], А.Н. Леонтьев [17] и др. Авторы в своих трудах описывали основные особенности процесса внимания, определяли и характеризовали его свойства, а также находили и рассматривали возможные методы и методики диагностики и коррекции нарушений внимания.

Внимание играет большую роль в познавательной деятельности ребенка.

Нарушение развития внимания не позволяет младшему школьнику с умственной отсталостью верно сформировать такие личностные качества, как самостоятельность, целенаправленность и дисциплинированность. Сложности в управлении своим вниманием вызывают у ребёнка сложности в обучении в школе, адаптации в обществе. У умственно отсталых учащихся страдают все свойства внимания, в той или иной степени.

Наиболее характерными для младших школьников с нарушением интеллекта являются нарушения устойчивости, переключения, распределения и объема внимания.

Дети с интеллектуальными нарушениями испытывают трудности при переключении с одного задания на другое. Страдает сосредоточенность внимания – учащиеся с умственной отсталостью сложно привлечь к работе, внимание не фиксируется. Объем внимания намного меньше, чем у нормально развивающимися сверстников. Преимущественно недоразвито произвольное внимание, произвольное также имеет нарушения в работе.

Стоит отметить, что из-за низкого интеллекта младшие школьники имеют повышенную утомляемость, из-за чего внимание тесно связано с работоспособности и активностью ВПФ. Но, несмотря на достаточно серьезные нарушения, за начальный период обучения по специальным коррекционным программам ребенок с умственной отсталостью показывает повышение показателей всех свойств внимания. Однако, из-за недостатка валидных методов и приемов, развитие свойств внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта идет в разы медленнее, что является проблемой и на сегодняшний день.

Исходя из вышесказанного можно определить цель и задачи нашего исследования.

Цель исследования: выявить особенности свойств внимания детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта и провести психокоррекционную работу, направленную на их развитие.

Объект исследования – внимание младших школьников с нарушением интеллекта.

Предмет исследования – психологическая коррекция свойств внимания детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по теме исследования;
2. Провести эмпирическое исследование и выявить особенности свойств внимания детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта;
3. Разработать и апробировать программу психологической коррекции свойств внимания младших школьников с нарушением интеллекта, проверить ее эффективность.

Гипотеза исследования: мы полагаем, что развитие свойств внимания детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта будет наиболее продуктивно развиваться при реализации разработанной нами психологической программы.

Теоретической основой исследования являются положения отечественных и зарубежных ученых: по определению понятия процесса внимания (Ю.Б. Гиппенрейтер [9], А.Р. Лурия [33], Добрынин Н. Ф. [11], Л.С. Выготский [7], Д.Н. Узнадзе [60]), по характеристике свойств внимания (Л.С. Рубинштейн [51], А. А. Ухтомской [55], В. Вундт [54], Н. Н. Ланге [64]), по особенностям развития свойств внимания (Д.Б. Эльконину [69], З.Л. Шинтарь [67], Э.А. Асратяном [15]) и по проблеме развития свойств внимания младших школьников с нарушением интеллекта (М. С. Певзнер [24], И.Л. Баскакова [31], С.В. Лиепинь [57], Л.И. Переслени [45], А.Н. Граборов [47], А.Н. Леонтьев [17]).

В рамках исследования были использованы такие методы, как анализ психолого-педагогической литературы, психологический эксперимент и наблюдение, обобщение.

В процессе исследования использовались следующие психодиагностические **методики:**

1. Методика «Найди и вычеркни». Т.Д. Марцинковская и Е.Л. Доценко (2007); [8, с. 36]
2. Методика «Перепутанные линии». Модификация А. Рея (1958); [32, с. 187]
3. Методика «Проба Поппельрейтера». Вальтер Поппельрейтер (1917). [2, с. 23]

База исследования: эмпирическое исследование проводилось на базе Краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Красноярская школа № 3». В исследовании приняли участие 20 учащихся 11-12 лет (4 класс) с диагнозом F70 – «Умственная отсталость легкой степени».

Теоретическая значимость: во время работы над данным исследованием нами были получены более глубокие и обширные знания о внимании младших школьников с умственной отсталостью. Представленные в работе материалы позволяют расширить, систематизировать и обобщить представления по проблеме изучения особенностей свойств внимания младших школьников с нарушением интеллекта.

Практической значимостью исследования является то, что представленные в эмпирической части исследования количественные данные об особенностях свойств внимания младших школьников с нарушением интеллекта, могут быть использованы в работе психологов и педагогов специальных (коррекционных) школ, реабилитационных центров для коррекции развития свойств внимания младших школьников с нарушением интеллекта.

Этапы проведения исследования:

1. *Аналитический* (сентябрь 2022 – октябрь 2022). Проводился поиск, выбор и анализ психологической и специальной литературы по проблеме исследования. Были выделены цели и задачи работы, ее

теоретические и методологические основы, определены объект и предмет исследования. Написание первой главы работы.

2. *Экспериментальный* (ноябрь 2022 – март 2023). Был проведен констатирующий эксперимент, проанализированы и описаны его результаты, на основе которых была разработана и реализована программа психологической коррекции свойств внимания детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. Далее был проведен контрольный эксперимент. Была выполнена работа по определению эффективности проведённой программы психологической коррекции свойств внимания детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

3. *Заключительно-обобщающий* (апрель 2023 – май 2023). Систематизировались и обобщались результаты исследовательской работы.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованной литературы в количестве 70 источников. Общий объем работы составляет 87 страниц.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

1.1 Внимание как психический процесс

В психологии существует множество определений понятия «внимания». Разные ученые, такие как Ю.Б. Гиппенрейтер [9], А.Р. Лурия [33], Рубинштейн С.Л [51], Добрынин Н. Ф. [11], Л.С. Выготский [7], Д.Н. Узнадзе [60], в своих трудах давали этому процессу свое собственное определение.

Такие зарубежные ученые, как А. М. Трейсмэн, Р.М. Шифрин и др., в своих работах определяли вниманием процесс отбора актуальной информации. О. Нейман, Д. Навон характеризовали внимание, как процесс произвольного приема и переработки информации.

А.Р. Лурия в своих трудах называет вниманием осуществление отбора необходимой информации, обеспечение избирательных программ действий и сохранение постоянного контроля над их протеканием [33 С.322].

Д. Н. Узнадзе считал, что внимание напрямую зависит от установок [60, С.46] Установка же, по мнению Д. Н. Узнадзе, это некое целостное, неразделимое состояние субъекта, которое предшествует деятельности и является элементом, связывающим психическое и физическое. Установка – это результат запоминания и фиксирования предшествующего опыта.

Концепция внимания П. Я. Гальперина заключается в том, что внимание здесь – это один из множества аспектов ориентировочно-исследовательской деятельности: ориентация на то психическое действие, которое в данный момент является своевременным и первостепенным [8, С.84]. Главной функцией внимания П. Я. Гальперин считал контроль деятельности человека.

Ю. Б. Гиппенрейтер [9, С. 102] определяла внимание как «феноменальное и продуктивное проявление работы ведущего уровня организации деятельности». Т.е. внимание по Ю.Б. Гиппенрейтер – не элемент функциональной системы организма, а ее характеристика, выражение ее работы в сознании, обеспечиваемое физиологическими механизмами.

Рубинштейн С.Л. в своей книге «Основы общей психологии» говорит, что внимание – это «изменение строения процесса, дающее в результате сенсбилизации» [51, С.781]. Сенсбилизация понимается здесь, как совокупность изменения чувствительности сенсорной системы, а также повышение (понижение) к «восприимчивости» к идеям и мыслям.

Л.С. Выготский утверждал, что источник понимания, что такое внимание нужно искать не в сознании ребенка, а вне его личности [7, С.72]. Он рассматривал внимание через организацию поведения. Таким образом, развитие внимание Л.С. Выготский, а его развитие связывал со способностью самостоятельно управлять своим поведением, своими действиями. Внимание здесь - способ регулирования своим поведением.

Идеи Л.С. Выготского развил в своих работах, опубликованных в середине 20-го века, П.Я. Гальпериным. Он также считал, что внимание – способность внутреннего контроля за собственным поведением. П.Я. Гальперин рассматривал внимание, как переход от осознанных форм контроля к автоматизированным [8, С.84].

Рассматривая процесс внимание выделяют следующие его виды:

1. Произвольное;
2. Непроизвольное;
3. Послепроизвольное.

Непроизвольное внимание связано с общей направленностью личности. С.Л Рубинштейн писал, что непроизвольное внимание «связано с рефлекторными установками» [51, С.78]. Таким образом, в основе непроизвольного внимания лежит ориентировочный рефлекс.

Причинами возникновения непроизвольного внимания могут быть:

1. Неожиданное появления раздражителя, его сила, «неиспытанность»;
2. Французский психолог Теодюль Рибо [26, С.31] отдельно выделил фактор «движущиеся предметы», т.к. состояние процесс сосредоточения на работе сопровождается движениями всех частей тела: от лица до конечностей;
3. Контрастность предметов или явлений между собой;
4. Внутреннее состояние человека.

В своих трудах Л.С. Выготский [7, С. 206] выделял также произвольное и непроизвольное внимание. Эти формы представлялись ему как ступени развития процесса внимание в онтогенезе ребенка. Произвольное внимание Л.С. Выготский соотносил с опосредованным, а непроизвольное с непосредственным. Произвольное внимание возникает тогда, когда взрослые люди, окружающие ребёнка, сами, с помощью различных видов стимулов, регулируют внимание ребенка и «этим самым дают в руки ребенка те средства, с помощью которых он в последствии и сам овладевает своим вниманием». Таким образом, в процессе онтогенеза, ребёнок все меньше нуждается во внешнем контроле за своим вниманием. Внешние средства управления внимания заменяются внутренними.

Послепроизвольное внимание, вторично непроизвольное внимание – данное понятие было введено в психологию Н.Ф. Добрыниным в 1976 году. Послепроизвольным вниманием Н.Ф. Добрынин назвал такое внимание, которое возникает на основе произвольного, но не требует каких-либо волевых усилий [9, С.143]. Данный вид внимания характеризуется долговременной сосредоточенностью на чем-либо. Послепроизвольное внимание появляется только при наличии интереса к выполняемому делу и не управляется самоинструкциями или словесными указаниями. Т.е., отличительным признаком послепроизвольного внимания от других видов внимания заключается в том, что для человека, выполняющего

определенную работу, интересным и важным является не только ее результат, а также ее содержание и сам процесс.

Свойств внимания, как и видов, психологи выделяют несколько.

Л.С. Рубинштейн [27, С.78] в своей книге «Основы общей психологии» 1946 года выделяет и разбирает пять свойств внимания: концентрация (сосредоточенность), объем внимания, распределяемость, устойчивость, переключаемость. При этом, данные качественные проявления делятся на две группы разной направленности. Концентрация и устойчивость определяется, как свойство, имеющее направленность на один объект, а распределяемость, объем, переключаемость – направленность на несколько объектов.

Концентрация (сосредоточенность) внимания «означает наличие связи с определённым объектом или стороной действительности и выражает интенсивность этой связи». Т.е., концентрация внимания – это глубокая сосредоточенность на каком-либо предмете или действие. В более общем смысле – умение управлять и удерживать свое внимание.

Концентрацию внимания также можно рассмотреть с разных сторон. С психологической точки зрения концентрация определяется наличием у человека развитых волевых качеств, а с физиологической данное свойство, по А. А. Ухтомскому, – это следствие возбуждения в доминантном очаге при одновременном торможении остальных зон коры головного мозга.

Объем внимания – устанавливается из того количества предметов, которое человек способен охватить вниманием одновременно. Объем внимания определяется особым методом – тахистоскопический метод. В специальном приборе – тахистоскопе – проецируется изображение (буквы, фигуры, цифры) на определённое заданное время (0,07–0,1 секунд). Согласно ряду проведённых исследований, объем внимания в норме у взрослого может варьироваться с 4—5, максимум 6 объектов, а объем внимания ребенка должен достигать 2 – 3 объекта [504, С.781]. Данные показатели работают том случае, если объекты из разных категорий (буква-цифра, фигура-буква и т.д.). Количество связанных между собой предметов одной категории может

быть намного больше. В частности, из-за данной особенности, объем внимания – это свойство, поддающееся изменению, которое зависит от того в каком типе связи находятся предметы друг с другом.

Объем внимания можно увеличить. Для того, чтобы расширить объем внимания нужно сформировать умения объединять и систематизировать по смыслу поступающую информацию.

Распределяемость внимания тесно связано с его объемом. *Распределяемость* это свойство внимания, при котором человек может совершать несколько действий одновременно, удерживать в сознании несколько независимых друг от друга предметов, при этом не терять из вида ни одного из них.

Есть несколько условий от которого зависит распределяемость внимания. В первую очередь это связь различных объектов друг с другом, то насколько автоматизированы их действия. Если между объектами наблюдается тесная связь, а их действия значительно автоматизированы, то тогда и совершается распределение внимания. Умение правильно распределять внимание можно улучшить, выполняя определенные упражнения.

Ярким примером активной распределяемости внимания служит Юлий Цезарь, который, если верить легендам, мог выполнять семь действий одновременно. Распределённое внимание также важно в ряде профессий: от текстильщиков до шахматистов (педагогом также нужно развивать распределение внимания)

В. Вундт в своих работах доказал, что человек не имеет способности выполнять несколько видов сознательной психической деятельности одновременно, а ощущение выполнения нескольких действий одновременно является следствием быстрой переключаемости сознания с одного вида деятельности на другую.

Тем не менее, в определенной ситуации человек и правда может выполнять одновременно несколько видов деятельности. Этого возможно

добиться только в том случае, если один из видов выполняемой деятельности является абсолютно автоматизированным. Только при таком условии возможно смешение деятельности.

Для исследования распределяемости внимания используются таблицы Шульте (Рисунок 1.1. Таблица Шульте). На таблицах представлены два ряда беспорядочно располагающихся разноцветных (красных и черных) цифр. По инструкции испытуемый должен называть в порядке возрастания ряды цифр, чередуя красную с черной цифрой.

8	2	24	23	15	2	11
5	5	12	1	24	10	23
12	21	17	22	9	19	6
22	11	7	18	13	3	9
6	4	16	20	18	16	8
13	1	21	4	10	25	20
15	3	19	17	7	14	14

Рисунок 1.1. Таблица Шульте

Многие ученые в своих трудах связывают распределяемость с переключаемостью, называя переключаемость внимания «обратной стороной распределяемости».

Переключаемость – это контролируемый сознанием процесс перемещения внимания с одного вида деятельности на другой. С. Л. Рубинштейн называет способность к переключению «гибкостью внимания». Данное свойство внимания у всех людей неодинаково и зависит от нескольких условий: взаимосвязи между предшествующей и последующей деятельностью и отношением самого человека к определённой деятельности. Чем больше субъект заинтересован в процессе, тем легче он на него обратит

свое внимание – переключится. Важную роль в способности быстро переключаться с разных видов деятельности играют личностные особенности субъекта, например, его темперамент.

Также как, например, объем внимания, способность к переключаемости можно улучшить, используя ряд упражнений.

Устойчивость – характеризуется способностью субъекта на определенное время сосредоточивать свое внимание на конкретном предмете. Устойчивость внимания, таким образом, определяется не только продолжительностью сосредоточенности, но и степенью концентрации в течение всего характеризуется как длительностью его сохранения, так и степенью концентрации в течение всего данного промежутка времени.

Устойчивость – это показатель временный. Поэтому один из главных условий возможности долговременной сосредоточенности внимания определяется изменчивостью и мобильностью предметов. Данное условие обязательно сохраняется потому, как нет какой-либо возможности долго удерживать внимание на определенном предмете, если он сам не подвергается различным изменениям. Все одинаковое и статичное понижает уровень внимания.

В науке существует ряд экспериментальных исследований, которые доказали, что внимание подвержено периодическим произвольным колебаниям. Одним из ученых доказавших это был русский психолог Н. Н. Ланге. Он выяснил, что периоды таких произвольных колебаний в среднем соответствуют двум-трем секундам, максимум – 12 секунд. Ярким примером произвольных колебаний внимания является тиканье часов: если внимательно вслушиваться в тиканье, сосредоточить все внимание именно на этом звуке, то можно будет заметить, что звук то пропадает, то его снова слышно.

Совсем иначе характеризуются колебания внимания при сосредоточивании на сложносоставных фигурах. Например, изображение усеченной пирамиды: если смотреть на эту картинку достаточно долго, то

она начнет по казаться то выпуклой, то вогнутой (Рисунок 1.2. Усеченная пирамида).

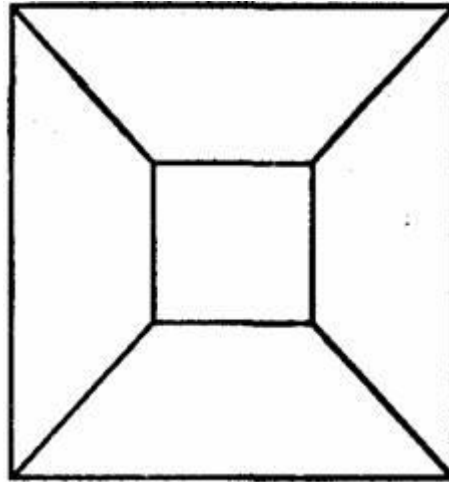


Рисунок 1.2. Усеченная пирамида

При этом, стоит понимать, что в реальности данные периоды колебания внимания вовсе не являются абсолютной закономерностью.

Т.е., исследователи объясняют, что если бы внимание всегда было неустойчивым, то о любом виде эффективной умственной работе не могло бы быть и речи. Дело в том, что само начало сознательной умственной деятельности, исследуя предмет со всех сторон, меняет закономерности процесса и создает собственные условия для устойчивости внимания.

Существует возможность измерения устойчивости внимания. Для этого используются таблицы Бурдона (См. приложение 1). Данные таблицы представляют собой хаотичное чередование определенных букв, где каждая буква обязательно должна повторяться в каждой строчке конкретное, одинаковое количество раз. Испытуемому следует в течение продолжительного времени (3, 5, 10 мин) вычеркивать буквы. После отмечается число букв, вычеркнутых испытуемым в течение каждой минуты, а затем число пропусков.

Другим способ исследования устойчивости внимания являются таблицы Крепелина (См. Приложение 1). Таблицы состоят из столбиков различных цифр, которые испытуемый должен складывать в течение заданного времени.

Таким образом, не существует единого мнения о понятии «внимание». Каждый ученый дает ему свое определение. Внимание – сложный процесс, имеющий несколько видов, множество свойств и способов их измерения.

1.2 Особенности развития внимания младшего школьника

Младший школьный возраст, по Д.Б. Эльконину [37, С. 240] он определяется от 7 до 12 лет, является критическим, переломным периодом становления личности ребенка. Начало данного возрастного периода в литературе называют «кризисом 7 лет».

В это время у ребенка происходит ряд крупных изменений, которые, в большинстве своем, связаны с началом учебы в школе. У ребенка определяется иная социальная роль – ученик, которая приносит в развитие ребенка новообразования. Так, начинается формирование нового вида деятельности, которая становится ведущей – учебная.

Л.С. Выготский называет данный возрастной период периодом «утраты детской непосредственности».

Изменениям в этот сложный период подвергаются все познавательные, когнитивные процессы. И внимание не исключение.

В самом начале обучения ребенка привлекает только поверхностное положение вещей, он не может долго удерживать свое внимание на одном задании, легко отвлекается на внешние раздражители, быстро устают от большого объема новой информации. В процессе обучения младшие школьники приобретает умение управлять и регулировать свое внимание (повышается способность контролировать свое поведение).

Произвольное внимание младшего школьника нужно развивать. Для правильного развития нужно соблюдать определенные условия:

- Т.к., ведущим видом деятельности в этом возрастном периоде является учеба, то ребёнку должно быть обеспечено наличие умственной деятельности;
- Поступающая от педагога учебная информация должна быть доступна и понятна ребёнку;
- Учебный процесс должен соответствовать требованиям и возможностям ребёнка;
- Учебный материал должен вызывать интерес и эмоциональный отклик.

Дети младшего школьного возраста характеризуются малой устойчивостью и небольшим объемом внимания и, слаборазвитым распределением и переключением.

Устойчивость внимания на первом году школы у учащихся небольшая.

В среднем младший школьник может сосредоточить свое внимание на одном процессе в пределах 15-20 минут. Н. Ф. Добрынин, проведя ряд исследований, определил, что внимание младших школьников максимально устойчиво и сосредоточено в момент выполнения активной умственной и/или двигательной работы [9, С.76].

В своих трудах З.Л. Шинтарь [36, С.74] отметила, что младшие школьники способны достаточное время удерживать внимание на задачах, требующих умственной активности, но данный процесс забирает у них много сил и высокой организации мотивации. Поэтому так менять вид работы при обучении младшего школьника так необходимо, иначе может возникнуть переутомление. Одна и та же (даже интересная) деятельность может утомить внимание ребенка.

Для улучшения устойчивости внимания младших школьников педагог должен уметь правильно мотивировать к выполнению задания, соблюдать ряд условий:

- Задание и инструкция к нему даются в понятной для ребенка форме;
- Условия работы постоянны.

Если учащийся выполняет строго определенном ему месте, если его школьные принадлежности содержаться в порядке, а сам процесс обучения точно организован, то это все создает благоприятную атмосферу для развития произвольного внимания;

- Исключение негативных внешних раздражителей (резкие звуки, монотонный шум, запахи, яркий свет и т.д.).

Исследователями было выяснено, что объем внимания у детей младшего школьного возраста равен в среднем 3-4 символам. Но в процессе обучения происходят значительные изменения, идет активное улучшение всех свойств внимания. Так, объем внимания к концу данного возрастного периода увеличивается примерно в 2 раза.

У детей младшего школьного возраста физиологическую основу переключения определяет быстрая смена процессов возбуждения и торможения, а также изученные и описанные Э.А. Асратяном переключение в условно-рефлекторной деятельности. Данное явление заключается в том, некий внешний раздражитель при одних условиях приводит к появлению положительного условного рефлекса, а в других – отрицательного. Благодаря этому внимания ребёнка в этом возрасте характеризуется быстрой переключаемостью. Правда, взамен данному свойству, страдает сосредоточение внимания на одном конкретном процессе.

Исследователи, изучающие распределения внимания установили возрастные периоды развития этого свойства. Таким образом, распределяемость прочно

Следует помнить, что распределяемость внимания устойчиво формируется только после 7 лет. В процессе учебы способность к распределению развивается с помощью различных упражнений. Так, в 8 лет младший школьник уже может распределять свое внимание на несколько процессов: в одно время следить за содержательным составляющим текст и без ошибок писать предложенный текст, контролировать правильность своей позы, слушать, что говорит учитель.

Важным моментом в развитии внимания дети младшего школьного возраста является то, что нет абсолютной возможности для того, чтобы свойства внимания всех младших школьников развивались одинаково. Поэтому в одном классе могут быть как дети, которые имеют хорошую устойчивость внимания при плохой переключаемости, так и такие, которые быстро переключаются с разных видов деятельности, но их внимание легко привлекает какой-либо внешний раздражитель.

Успешность обучения в младшем школьном возрасте зависит от степени развития различных свойств внимания, его организованности. Чаще всего, успевающие по учебе школьники имеют высокие показатели развития внимания.

Таким образом, младшие школьники к возрасту 10-11 лет имеют объем, устойчивость, распределение произвольного внимания примерно, как у взрослого. А показатели переключаемости даже выше показателей взрослого.

1.3 Характеристика свойств внимания младшего школьника с нарушением интеллекта

Исследованием нарушений внимания детей младшего школьного возраста с недоразвитием познавательных процессов занимались многие ученые. Так, было определено, что внимание у умственно отсталых детей данного возраста страдает достаточно сильно. Немецкий психиатр Освальд Бумке отмечает, что у умственно отсталых, в целом, внимание может быть в

норме: оно, либо быстро ослабевает (у детей, имеющих глубокую степень умственной отсталости его совсем нельзя возбудить), либо оно настолько рассеянно, что контролировать его невозможно.

М.С. Певзнер [24, С.64], проведя ряд научных исследований, на основании клинических и патофизиологических данных определила, что ведущим нарушением у всех детей с умственной отсталостью является «патологическая инертность нервных процессов, нарушение их подвижности». Также М. С. Певзнер указывала на асинхронность работы основных нервных процессов. Т.е., возбуждение может преобладать над торможением или, наоборот, торможение над возбуждением.

В отличие от нормально развивающихся сверстников, у которых основным вниманием является произвольное, у умственно отсталых младших школьников на первый план становится непроизвольное внимание. При этом, И.Л. Баскакова, С.В. Лиепинь, Л.И. Переслени [25, С.49] в своих работах утверждают, что непроизвольное внимание у этих детей страдает точно также, как и произвольное.

Так, например, А.Н. Граборов, исследуя внимание умственно отсталых школьников, отмечал несоответствие выполняемого процесса внешнему виду. А.Н. Граборов в своих трудах описывал имитацию контроля внимания: казалось, что ребенок думает над решением сложной задачи, об этом говорила характерная для этого процесса поза, но на самом деле все его внимание было сосредоточена лишь на этой позе – имитации задумчивости.

Недостаточность произвольного внимания особенно видно, когда оно направлено на организацию внутренних процессов. Л. С. Выготский говорил о том, что причинами нарушений в развитии произвольного внимания является малая дифференцированность и опосредствованность личности умственно отсталого ребенка; разная степень его органического и культурного развития [5, С.63].

Умственно отсталые младшие школьники имеют трудности в длительной концентрации, фокусировке, сосредоточении на одном виде

деятельности. Их внимание трудно привлечь, оно рассеянно, неустойчиво и поверхностно. Многие авторы также определяют его, как «скользящее». Из-за слабости развития способности сосредотачивать свое внимание, ребёнку тяжело даётся выполнение заданий, требующих выполнения активных умственных операций. Следствием этого являются пассивное выполнение заданий и стереотипные ответы.

Переключение внимания у умственно отсталых младших школьников также затруднено. Наличие нарушений данного свойства тем, что оно характеризуется неэластичностью, постоянством, инертностью, из-за чего ребёнок теряет способность легко менять вид деятельности, даже если он схож с предыдущим. В. И. Лубовский отмечал у умственно отсталых детей частую невозможность перехода от одной деятельности на другую, застревание на определённом действии.

В. М. Блейхер отмечал также недостаток объема внимания. Так, в своих работах, он указывал на проблемы в запоминании предоставленной информации: при первом зачитывании ряда слов, ребенок запоминает четыре слова из десяти, а при втором он снова запоминает четыре слова из десяти, но эти слова отличаются от запомненных им ранее, воспроизвести «первые» четыре слова ребенок уже не может. Таким образом, было определено, что объем умственно отсталых младших школьников составляет не больше 2–3-х символов, это гораздо меньше, чем у их нормально развивающихся сверстников. С. Я. Рубинштейн также определил, что именно малый объем внимания затрудняет выполнение сложных видов деятельности [28, С.201].

Многие ученые также отмечали проблемы в развитии направленности внимания. В своих работах Л. И. Переслени [25, С.16], связал нарушения направленности и избирательности у умственно отсталых школьников с трудностями в понимании и усвоении инструкций, а также с проблемами в приспособлении ребёнка к быстро меняющимся условиям. Л. И. Переслени было также определено, что нарушение внимания идет не только на уровне приема информации, но и на стадии ее переработки.

Внимание младших школьников с умственной отсталостью также характеризуется неустойчивостью. Ее причиной, по мнению С. Я. Рубинштейн и Т. И. Тепеничиной, являются «колебания психической активности как проявления кратковременных фазовых состояний в коре головного мозга» [28, С.104]. Это приводит к быстрой истощаемости, утомляемости ряда психических процессов. Поэтому так важно правильно распределить учебную нагрузку, ведь уже после одного занятия, требующего активной умственной деятельности, у младшего школьника с интеллектуальным недоразвитием отмечается ухудшение всех свойств внимания.

У умственно отсталых младших школьников сильно страдают оба вида внимания: правда, больше недоразвита именно произвольное. Любая умственная нагрузка истощает внимание, из-за этого такие дети не могут долго удерживать инструкции, выполнять одно задание. Нарушены все свойства внимания: устойчивость, переключение и т.д. Его объем характеризуется недостаточностью.

Начинает формироваться произвольное внимание младшего школьника и его свойства. Поэтому изучение внимания детей младшего школьного возраста важно. Именно в этом возрасте формируются многие познавательные процессы, в частности внимание. В этот период необходимо более внимательно присматриваться к развитию детей. Развитие внимания необходимо отслеживать.

Таким образом, нами были рассмотрены основные теории внимания в психологии. Каждый ученый давал свое определение внимания, наиболее емкое дал Н.Ф. Добрынин: «Внимание - это направленность и сосредоточенность нашего сознания на определенном объекте» [9, С.36]. Мы приходим к выводу, что нет общепринятого определения внимания, не выделены его признаки. Внимание может быть рассмотрено и как психический процесс, и как свойство личности, и как психическое состояние.

Выводы по I главе:

1. Нами были рассмотрены различные взгляды ученых на процесс внимания в психологии. Проанализировав ряд научных работ, мы определили, что в психологии нет общепринятого понятия внимания. Разные ученые рассматривают внимание, как психический процесс, и как свойство личности, и как психическое состояние.

При этом, четко определяются виды внимания. Учеными были выделены три вида: произвольное (требует волевых усилий), непроизвольное, послепроизвольное (возникает на основе произвольного, но не требует каких-либо волевых усилий.). Также ясно были определены и свойства внимания: концентрация – умение управлять и удерживать свое внимание, объем – количество предметов, которое человек способен охватить одновременно, распределяемость – способность совершать несколько действий одновременно, переключаемость – перемещение внимания с одного вида деятельности на другой, устойчивость – способность на определенное время сосредоточивать свое внимание на одном предмете.

2. Внимание младшего школьника в преобладающей форме определяется как непроизвольное и эмоциональное. В процессе обучения главным приобретением для младшего школьника оказывается появление устойчивого произвольного внимания. Со временем достаточно сильно увеличивается объем внимания, при этом страдает переключение внимания, его распределение и устойчивость. Детям младшего школьного возраста с умственной отсталостью присуще нарушения произвольного внимания, которые усложняют путь к формированию контроля над вниманием, повышает утомляемость. Главной особенностью умственно отсталых детей при развитии внимания является то, что в процессе обучения, им практически всегда, необходимо оказывать помощь в выполнении того или иного вида задания.

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СВОЙСТВ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1 Организация и методика проведения исследования свойств внимания младшего школьника

Целью эмпирического исследования являлось выявление особенностей свойств внимания младшего школьника с нарушением интеллекта и проведение психокоррекционной работы, направленной на их развитие.

Исследование особенностей свойств внимания младшего школьника с нарушением интеллекта производилось на базе Краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Красноярская школа № 3».

Выбор данного образовательного учреждения в качестве площадки для проведения исследования был сделан исходя из того, что:

1. Это одно из немногих учебных заведений в городе Красноярске дающее образование непосредственно детям с умственной отсталостью.
2. В начальной школе данного учебного заведения обучается достаточное количество детей для проведения успешного исследования.
3. Коррекционные классы были собраны с учетом заключений психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) школы, что снижает к минимуму возможность ошибочной постановки диагноза «Умственная отсталость», а в последствии и неверного помещения ребенка в коррекционный класс.

В исследовании приняли участие 20 учащихся 11-12 лет (4 класс) с диагнозом F70 – «Умственная отсталость легкой степени». (См. Приложение 2) Для проведения исследования дети были разделены на контрольную и экспериментальную группу. В каждой группе находилось по 10 человек.

Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. На исследование уходило в среднем 40 минут. При анализе полученных данных мы ориентировались на нормативные критерии к каждой методике.

Комплектование выборки для проведения эксперимента проводилось на основании следующих критериев:

- Соответствие возрастных параметров методикам;
- Схожие нарушения в развитии (диагноз F70 – «Умственная отсталость легкой степени») по заключению ПМПК;
- Обучение в одном классе (учащиеся 4 классов).

Исследование реализовывалось с использованием следующих психодиагностических методик:

4. Методика «Найди и вычеркни». Т.Д. Марцинковская и Е.Л. Доценко (2007); [8, с. 36]
5. Методика «Перепутанные линии». Модификация А. Рея (1958); [32, с. 187]
6. Методика «Проба Поппельрейтера». Вальтер Поппельрейтер (1917). [2, с. 23]

Методика «Найди и вычеркни» (2007); [13, с. 36]

Авторы методики: Т.Д. Марцинковская и Е.Л. Доценко.

Цель: установление уровня устойчивости, продуктивности внимания у детей младшего школьного возраста.

Оборудование: лист с изображением простых фигур (См. Приложение 1), секундомер, протокол для фиксации параметров внимания, ручка.

Форма исследования: индивидуальная.

Процедура исследования: перед ребенком располагают лист с изображением простых фигур. Дают задание: найти и вычеркнуть различными способами две разные фигуры. В течение 2,5 минут ребенок выполняет задание. Во время этого промежутка времени пять раз (через каждые 30 секунд) инструктор говорит «начинай» и «остановись», затем отмечает место, где ребенок закончил.

Методика «Перепутанные линии» (1958); [63, с. 187]

Автор методики: Стивен Рисс. Модификацией теста Рисса является проба переплетенных линий А. Рея.

Цель: установление уровня концентрации и устойчивости зрительного внимания у детей младшего школьного возраста.

Оборудование: бланк с рядом перепутанных линий, (См. Приложение 1) секундомер.

Форма исследования: индивидуальная.

Процедура исследования: перед ребенком кладется лист с изображением перепутанных линий. Задача ребенка проследить каждую линию, не используя пальцы или иные подручные средства.

Методика «Проба Поппельрейтера» (1917). [3, с. 23]

Автор методики: Вальтер Поппельрейтер.

Цель: выявить уровень развития распределения внимания у детей младшего школьного возраста.

Оборудование: лист с наложенными друг на друга фигур (См. Приложение 1) секундомер.

Форма исследования: индивидуальная.

Процедура исследования: ребенку нужно увидеть и перечислить все изображенные предметы на листе. К следующему рисунку ребенок должен перейти лишь тогда, когда он наел все предметы на предыдущем. Время выполнения задания: 60 секунд. Если ребенок справляется быстрее, то фиксируется конкретное время, затраченное на выполнение задания.

Общее число всех предметов на рисунках составляет 14.

Таким образом, для достижения цели и решения поставленных практических задач в экспериментальном исследовании для диагностического обследования особенностей свойств внимания младших школьников с нарушением интеллекта нами использованы были использованы: методика «Найди и вычеркни» Т.Д. Марцинковская и Е.Л.

Доценко, методика «Перепутанные линии» модификация А. Рея, методика «Проба Поппельрейтера» Вальтер Поппельрейтер.

2.2 Анализ результатов исследования свойств внимания младших школьников с нарушением интеллекта

С помощью методики «Найди и вычеркни» Т.Д. Марцинковской и Е.Л. Доценко, нам удалось выявить уровень развития устойчивости и продуктивности внимания младших школьников с умственной отсталостью в контрольной группе. В процессе проведения методики не возникло особых трудностей: ученики слушали и понимали инструкцию, выполняя все требующиеся от них действия.

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения уровня развития таких свойств внимания, как устойчивость и продуктивность, младших школьников с умственной отсталостью данной методикой, представлены в Таблице 2.

Таблица 2 – Сравнительные результаты изучения уровня развития свойств внимания младших школьников в контрольной группе «Найди и вычеркни»

Класс \ Уровень	4 класс	
	Абсолютное значение	Проценты (%)
Высокий	0	0
Средний	6	60
Низкий	4	40

В ходе данного исследования, нам стало известно, что из числа всех участников исследования высокий уровень развития данных свойств внимания (0 % (0)) не был обнаружен ни у одного учащегося данного 4 класса.

Средний уровень устойчивости и продуктивности внимания имеется у 60% (6) учащихся. Учащиеся были нацелены на успешное завершение задания, изредка отвлекались на внешние раздражители. Некоторые дети, стремились выполнить задание как можно быстрее, из-за чего совершали ошибки, которые затем исправляли.

У 40% (4) обучающихся данного класса выявлен низкий уровень устойчивости и продуктивности внимания. Учащиеся часто отвлеклись, вели себя недисциплинированно, поэтому им часто приходилось возвращаться к самому началу задания, чтобы продолжить его выполнение. Имелась необходимость повторять инструкцию к заданию несколько раз.

Для наглядности эти данные отражены на Рисунке 2.1 в Гистограмме 1.

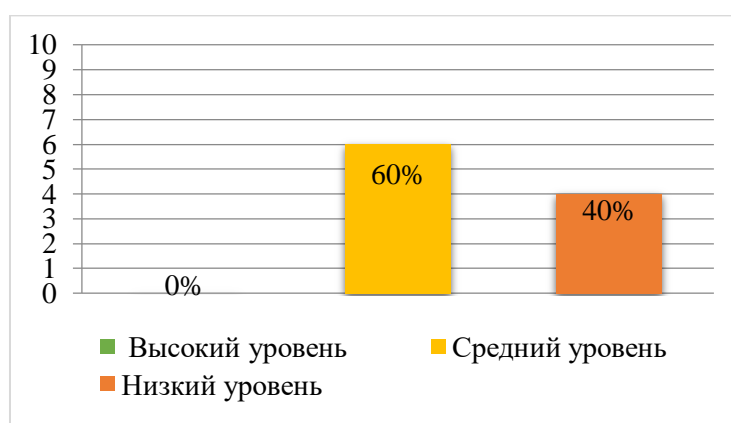


Рисунок 2.1. Гистограмма 1 – Сравнительные результаты изучения уровня развития свойств внимания младших школьников в контрольной группе по методике «Найди и вычеркни» Т.Д. Марцинковской и Е.Л. Доценко

Далее рассмотрим и проведем анализ результатов исследования по данной методике в экспериментальной группе. Сравнительные результаты экспериментальной группы, полученные в ходе изучения уровня развития свойств внимания младших школьников с умственной отсталостью данной методикой, представлены в Таблице 3.

Таблица 3 – Сравнительные результаты изучения уровня развития свойств внимания младших школьников в экспериментальной группе по методике «Найди и вычеркни»

Класс \ Уровень	4 класс	
	Абсолютное значение	Проценты (%)
Высокий	0	0
Средний	5	50
Низкий	5	50

Исходя из данных, представленных в Таблице 3, нам стало известно, что из числа всех участников исследования высокий уровень развития данных свойств внимания (0% (0)) не был обнаружен ни у одного учащегося данного 4 класса.

Средний уровень устойчивости и продуктивности внимания имеется у 50% (5) учащихся. Во время проведения методики эти дети были заинтересованы данным заданием. Они внимательно выполняли данную им задачу, были нацелены на ее успешное завершение, не отвлекались на внешние раздражители. Некоторые дети, относились к работе очень скрупулёзно, и затрачивали больше времени, чем было необходимо для более успешного выполнения задания.

У 50% (5) школьников имеется низкий уровень устойчивости и продуктивности внимания. Младшие школьники здесь часто отвлеклись: переговаривались или задавали вопросы не относящиеся к теме задания. Поэтому им часто приходилось возвращаться к самому началу задания, чтобы продолжить его выполнение.

Для наглядности эти данные отражены на Рисунке 2.2 в Гистограмме 2.

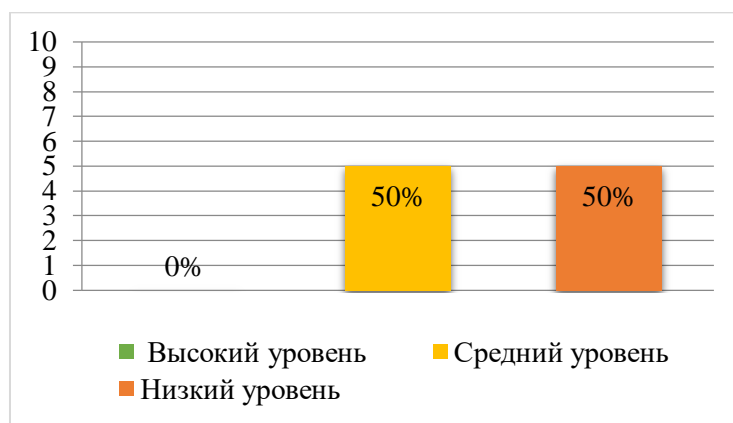


Рисунок 2.2. Гистограмма 2 – Сравнительные результаты исследования уровня развития свойств внимания младших школьников в экспериментальной группе по методике «Найди и вычеркни» Т.Д. Марцинковской и Е.Л. Доценко

В ходе проведения исследования нам удалось установить, что уровень устойчивости и продуктивности внимания у учащихся 4 класса в обеих группах недостаточен и требует дополнительной работы по их развитию. Это выражается в том, что на выполнение задания дети затрачивали гораздо больше времени, чем необходимо для успешного выполнения задания данной методики. Учащиеся делали ошибки при выполнении задания, имели проблемы в удержании своего внимания на задании: были невнимательны, часто отвлекались. Часть допущенных ошибок так и не была ими найдена и исправлена.

Перейдем к анализу результатов исследования по методике «Перепутанные линии» Стивена Рисса в модификации теста А. Рея. Данная методика направлена изучение уровня концентрации и устойчивости зрительного внимания у детей младшего школьного возраста. В Таблице 4 представлены результаты изучения уровня концентрации и устойчивости зрительного внимания у контрольной группы младших школьников с умственной отсталостью.

Таблица 4 – Результаты изучения уровня концентрации и устойчивости зрительного внимания у младших школьников в контрольной группе по методике «Перепутанные линии» Стивена Рисса

Уровень \ Класс	4 класс	
	Абсолютное значение	Проценты (%)
Высокий	1	10
Средний	6	60
Низкий	3	30

Исходя из данных, представленных в Таблице 4, нам стало известно, что из числа всех участников исследования у 10 % (1 школьника) уровень концентрации и устойчивости зрительного внимания является высоким. В процессе выполнения задания у ребенка не возникало трудностей: он проявлял стойкий интерес и был нацелен на успешное завершение задания.

У 60% (6) учащихся был выявлен средний уровень концентрации и устойчивости зрительного внимания. В течение времени проведения методики учащиеся не отвлекались на внешние раздражители и старательно выполняли задание. Некоторые дети делали заметки, чтобы более успешно выполнить данное им задание. Дети, имеющие средний уровень развития концентрации и устойчивости зрительного внимания были заинтересованы в успешном выполнении данного им задания. Несмотря на достаточную отвлекаемость эти дети были заинтересованы в выполнении задания методики. У 30% (3) школьников по результатам методики имеется низкий уровень концентрации и устойчивости зрительного внимания. Эти дети были рассеяны, часто отвлекались, из-за чего делали достаточное количество ошибок, которые не всегда им удавалось найти и исправить. Некоторые после нескольких таких ошибок теряли интерес к выполнению задания и отказывались его завершать.

Для наглядности эти данные представлены на Рисунке 2.3. в Гистограмме 3.

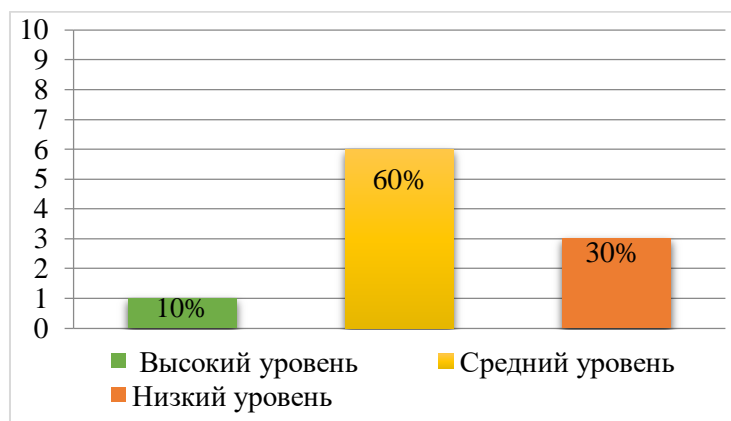


Рисунок 2.3. Гистограмма 3 – Результаты изучения уровня концентрации и устойчивости зрительного внимания младших школьников в контрольной группе по методике «Перепутанные линии» Стивена Рисса

Таким образом, по завершению проведения и анализа данной методики, можно сказать, что уровень концентрации и устойчивости зрительного внимания у данной группы учащихся находится пределах средних значений, но имеются и низкие результаты концентрации и устойчивости зрительного внимания. У учащихся имелись проблемы при выполнении заданий по методике «Перепутанные линии»: многие дети часто отвлекались, из-за чего часто совершали ошибки, которые некоторые из детей успешно исправляли в процессе работы над заданием.

Рассмотрим и проведем анализ результатов исследования по данной методике в экспериментальной группе. Сравнительные результаты полученные в ходе изучения уровня концентрации и устойчивости зрительного внимания детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью методикой «Перепутанные линии» Стивена Рисса, были представлены в Таблице 5.

Таблица 5 – Результаты изучения уровня концентрации и устойчивости зрительного внимания у младших школьников в экспериментальной группе по методике «Перепутанные линии»

Класс \ Уровень	4 класс	
	Абсолютное значение	Проценты (%)
Высокий	0	0
Средний	5	50
Низкий	5	50

Исходя из данных, представленных в Таблице 5, нам стало известно, что из числа всех учащихся данного класса ни у одного не было выявлен высокий уровень концентрации и устойчивости зрительного внимания (0% (0)).

У 50% (5) учащихся был выявлен средний уровень концентрации и устойчивости зрительного внимания. В течение проведения методики эти дети изредка отвлекались на внешние раздражители и старательно выполняли задание. Некоторые дети для успешного выполнения задания данной методики иногда помогали себе карандашом, но не чертили линию, а проводили ее в воздухе. Лишь несколько учащихся проводили линии глазами, как и требуется при идеальном выполнении.

У 50% (5) участников исследования по результатам методики был выявлен низкий уровень концентрации и устойчивости зрительного внимания. Данными учащимися было совершенно достаточно большое количество ошибок при выполнении заданий методики, игнорировали запрет на рисование и слежение линий пальцем или карандашом. Эти дети были рассеяны, часто переговаривались и отвлекались на любые внешние раздражители.

Анализ данных представлен на Рисунке 2.4 в Гистограмме 4.

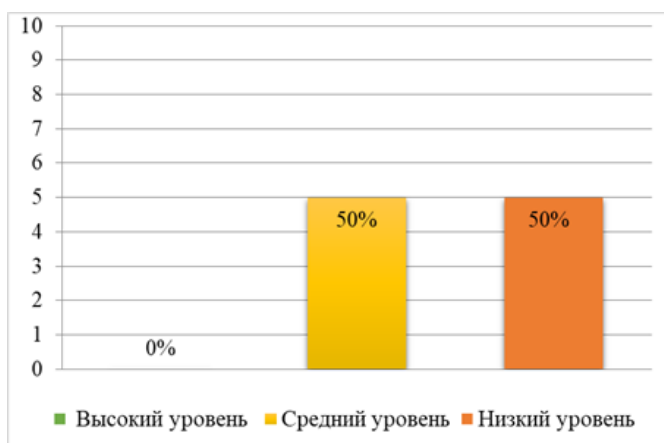


Рисунок 2.4. Гистограмма 4 – Результаты изучения уровня концентрации и устойчивости зрительного внимания младших школьников в экспериментальной группе по методике «Перепутанные линии» Стивена Рисса

Таким образом, нами было выявлено, что уровень развития концентрации и устойчивости зрительного внимания у младших школьников в экспериментальной группе снижен. Эти дети имели сложности в удержании фокуса на задании в течение всего времени выполнения. Учащиеся часто отвлекались на внешние раздражители: разговаривали на различные темы, смеялись, пытались заменить выполнение заданий методики другими играми. Были случаи, когда обучающиеся отказывались продолжать выполнять данное им задание.

Уровень развития распределения внимания был исследован по методике «Проба Поппельрейтера» Вальтера Поппельрейтера. По данным, полученным по результатам использования методики, нами был выявлен определенный уровень развития распределения внимания у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Результаты изучения контрольной группы представлены в Таблице 6.

Таблица 6 – Результаты изучения уровня развития распределения внимания у младшего школьника в контрольной группе по методике «Проба Поппельрейтера»

Класс \ Уровень	4 класс	
	Абсолютное значение	Проценты (%)
Высокий	2	20
Средний	5	50
Низкий	3	30
Очень низкий	0	0

Согласно данным, представленным в Таблице 6, мы можем сделать вывод, что у 20% (2) учащихся из класса был выявлен высокий уровень развития распределения внимания. Эти дети не отвлекались от задания и сразу поняли инструкцию к нему. Время выполнения задания составило у них меньше 30 с.

Средний уровень имеют половина учащихся данной группы: 50% (5). Обучающиеся, имеющие средний уровень распределения внимания с первого прочтения поняли инструкцию к заданию. Они имели некоторые проблемы в нахождении тех или иных предметов, но были внимательны и не отвлекались на внешние раздражители. Затем 30% (3) школьника из данной группы по результатам диагностики обладают низким уровнем развития распределения внимания.

Учащиеся с низким уровнем развития распределения внимания изредка отвлекались, но имели проблемы с пониманием инструкций и поиском предметов: некоторые предметы не были найдены, а некоторые названы неправильно. Детей с очень низким уровнем распределения внимания выявлено не было.

Наглядно эти данные отражены на Рисунке 2.5 в Гистограмме 5.

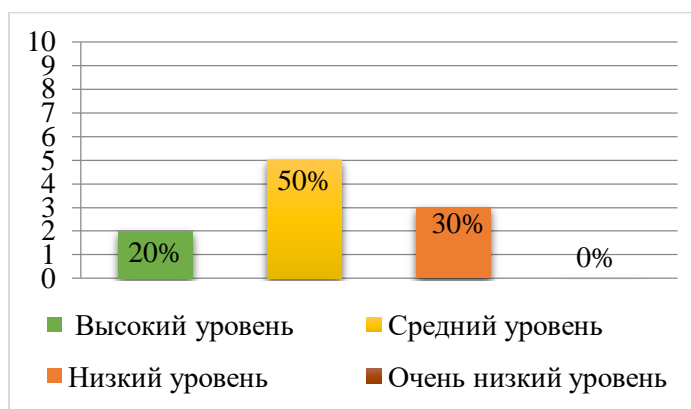


Рисунок 2.5. Гистограмма 5 – Результаты изучения уровня развития распределения внимания у младшего школьника в контрольной группе по методике «Проба Поппельрейтера» Вальтера Поппельрейтера

Сравнительные результаты экспериментальной группы, полученные в ходе изучения уровня развития распределения внимания младших школьников с умственной отсталостью по методике «Проба Поппельрейтера» представлены в Таблице 7.

Таблица 7 – Результаты изучения уровня развития распределения внимания у младшего школьника в экспериментальной группе по методике «Проба Поппельрейтера»

Уровень \ Класс	4 класс	
	Абсолютное значение	Проценты (%)
Высокий	1	10
Средний	5	50
Низкий	3	30
Очень низкий	1	10

Согласно данным, представленным в Таблице 7, мы можем сделать вывод, что у 10% (1) ученика из класса имеется высокий уровень развития распределения внимания. Так, школьник с высоким уровнем распределения

внимания (10% (1)) не имел проблем при выполнении задания. Время выполнения задания составило у него меньше 30 с, что является уникальным результатом в обследовании данной группы детей.

Средний уровень имеют большинство: 60% (6) учащихся 4 класса. Затем 30% (3) школьника по результатам диагностики обладают низким уровнем развития распределения внимания. Дети, имеющие средний уровень не имели трудностей в понимании инструкции к заданию и имели небольшие проблемы в выполнении самого задания: поиск более мелких предметов занимал у них больше времени, чем поиск крупных.

Учащиеся с низким уровнем развития распределения внимания (30% (3)) часто отвлекались из-за чего делали ошибки при выполнении задания, имели проблемы с поиском и индицированием предметов: некоторые предметы не были найдены, а некоторые не названы (или названы неправильно).

Ребенок (10% (1)) с очень низким уровнем распределения внимания имел трудности в выполнении задания: требовался повтор инструкции и более продолжительное время для завершения задания. Ребенком не были названы некоторые из предметов.

Наглядно эти данные отражены на Рисунке 2.6 в Гистограмме 6.

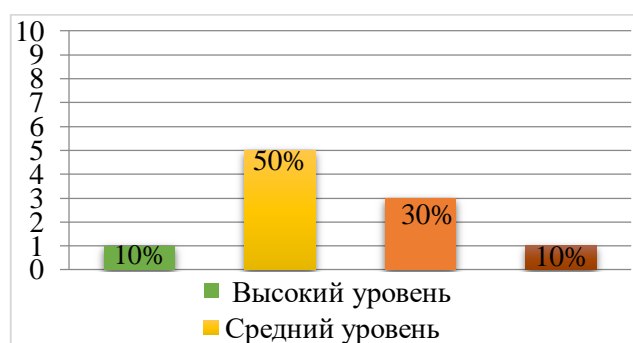


Рисунок 2.6. Гистограмма 6 – Результаты изучения уровня развития распределения внимания у младшего школьника в

По завершению проведения и анализа данной методики, можно сказать, что уровень развития распределения внимания у младшего школьника находится в преобладающих средних значениях, но были представлено и низкие результаты развития распределения внимания. Уровень развития распределения внимания у учащихся из контрольной группы выше, чем у учащихся из экспериментальной: выявлены 2 ученика, имеющие высокий уровень развития данного свойства внимания и ни одного с очень низким уровнем.

Таким образом, средний уровень развития устойчивости, концентрации и распределения внимания учащихся контрольной группы имеет преобладающее значение, но также имеются низкие показатели развития данных свойств внимания в обеих группах: обучающиеся имеют недостаточную устойчивость внимания, они рассеяны, имеют трудности концентрации и распределения внимания. Анализ выявленных результатов позволили нам сделать вывод о том, что свойства внимания детей в обеих группах развиты недостаточно и нуждаются в коррекции.

Выводы по II главе:

Исследование по изучению свойств внимания младшего школьника с нарушением интеллекта производилось на базе Краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Красноярская школа № 3». В исследовании приняли участие 20 учащихся 11-13 лет (4 класс) с диагнозом F70 – «Умственная отсталость легкой степени», разделенные на 2 группы. (контрольную и экспериментальную)

1. По результатам диагностики контрольной группы по методике «Найди и вычеркни» нам стало известно, что ни у одного обучающегося (0% (0)) не был выявлен высокий уровень развития устойчивости и продуктивности внимания. У 60% (6) был обнаружен средний уровень, а у 40% (4) учащихся имеется низкий уровень. Результаты диагностики

экспериментальной группы по данной методике представлены тем, что из числа всех участников эксперимента у 50% (5) учащихся имеется средний уровень устойчивости и продуктивности внимания. У 50% (5) школьников имеется низкий уровень устойчивости и продуктивности внимания. И ни у одного учащегося (0% (0)) не был обнаружен высокий уровень развития данных свойств внимания, устойчивости и продуктивности внимания.

2. По окончании проведения методики «Перепутанные линии» в контрольной группе, мы выяснили, что из числа всех участников исследования у 60% (6) учащихся был выявлен средний уровень концентрации и устойчивости зрительного внимания. У 30% (3) школьников по результатам методики имеется низкий уровень концентрации и устойчивости зрительного внимания. И лишь у 10% (1 ребенок) уровень концентрации и устойчивости зрительного внимания является высоким. У участников исследования экспериментальной группы по окончании проведения представленной методики было выявлено, что у половины (50% (5)) учащихся имеется средний уровень концентрации и устойчивости зрительного внимания. Также у половины обучающихся данной группы (50% (5)) имеется низкий уровень концентрации и устойчивости зрительного внимания. И ни у одного учащегося (0% (0)) не был обнаружен высокий уровень развития данных свойств.

3. По результатам проведения методики «Проба Поппельрейтера» 20% (2) участника исследования контрольной группы имеют высокий уровень развития распределения внимания. Затем у 30% (3) обучающихся был выявлен средний развития распределения внимания. Низкий уровень был обнаружен у 50% (5) учащихся. В данной группе нет ни одного ребенка с очень низким уровнем развития распределения внимания. Согласно данным по окончании диагностики в экспериментальной группе по данной методике у 10% (1 ученика) из класса имеется высокий уровень развития распределения внимания. Средний уровень имеют большинство: 60% (6) учащихся 4 класса. Затем 30% (3) школьника по результатам диагностики

обладают низким уровнем развития распределения внимания. Уровень распределения внимания 10% (1 ребенок) детей определен, как очень низкий.

4. Таким образом, можно сделать вывод, что результаты проведения тех различных методик на исследование уровня развития свойств внимания у обеих (экспериментальной и контрольной) групп имеют схожие значения.

Исходя из всего сказанного выше, мы сделали вывод, что уровень устойчивости внимания младших школьников с нарушениями интеллекта недостаточен: внимание детей часто произвольно переключается с одного объекта на другой. Концентрация также развита слабо: имеются сложности в длительном удерживании внимания на одном объекте. Распределение внимания у младших школьников развито недостаточно, об этом говорит неспособность детей выполнять несколько похожих действий одновременно. Так, развитие свойств внимания младших школьников с нарушениями интеллекта требует особого внимания и своевременной коррекции.

ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СВОЙСТВ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

3.1 Теоретические основы формирующего эксперимента

При проведении исследования особо важно придерживаться особых принципов психологической коррекции. Так, одним из важных принципов, применяемых в исследовании стал принцип единства диагностики и коррекции. Данный принцип отражает целостность процесса оказания психологической помощи как особого вида практической деятельности психолога. Данный принцип позволяет внести необходимые правки в задачи самой коррекционно-развивающей программы, вовремя изменить методы и средства. Дает возможность контроля динамики процесса эффективности коррекционной работы, но при этом требует осуществления определённых диагностик с целью получения информации, которая и даст психологу возможность начать психокоррекционный процесс.

Следующий принцип – деятельностный принцип коррекции. Он указывает на то, что главным особым способом психокоррекции является организация активной деятельности клиента, в ходе реализации которой создаются условия для ориентировки в трудных, конфликтных ситуациях.

В науке также определяют и множество методов коррекции. Основным методом коррекции свойств внимания в нашем исследовании стала игротерапия.

Особую роль при коррекции свойств внимания младших школьников с умственной отсталостью представляет игра. Игровая терапия является эффективной при работе с различными детьми. Данный метод коррекционного воздействия подходит для коррекции агрессивного поведения; затруднений в чтении; отставания в речевом развитии; интеллектуального и эмоционального развития умственно отсталых детей.

Об этом часто в своих работах говорил Л. С. Выготский, рассуждая о том, что правильно построенная игра способна сформировать уровень ближайшего развития ребенка. Он писал, что при нереализованной потребности в игре, могут возникнуть трудности в освоении нового ведущего вида деятельности – учебы.

Основные психологические механизмы коррекционного воздействия при игровой терапии:

1. Создание социальных моделей, известных ребенку, показ различных социальных ситуаций в особых игровых условиях;
2. Формирование способности строить партнёрские отношения со сверстниками;
3. Научение нахождения более адекватных способов решения проблемных ситуаций;
4. Формирование способности ребенка к произвольной регуляции своей деятельности.

Очень важно, чтобы используемые игры могли быть видоизменены: стать более легкими (невозможности выполнения игровой задачи ребенком) или усложнены (при слишком быстром выполнении ребёнком игровой задачи).

Когда ребенок успешно справляется с игрой, требующей одного вида деятельности, то педагог (психолог) вводит игры с двуединой задачей, а затем и с триединой задачей.

3.2 Содержание программы психологической коррекции свойств внимания детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

В результате изучения методической литературы по проблеме исследования и результатам констатирующего эксперимента, нами была

составлена «Программа психологической коррекции свойств внимания детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта».

Пояснительная записка

Актуальность: коррекция свойств внимания младших школьников с нарушением интеллекта является актуальной проблемой в психологии на сегодняшний день. Обучение ребенка с нарушением интеллекта не может благополучно проходить без адекватно развитого внимания. Учащиеся с нарушением интеллекта не имеют возможности усваивать образовательную программу на том же уровне, что и их развивающиеся в норме сверстники. Их обучение затруднено, а процесс формирования личности замедлен.

Данная программа психологической коррекции позволит повысить уровень развития таких свойств внимания, как устойчивость, переключение, распределение, объем и др. Каждое занятие включает разминку: упражнения на снятие мышечного и эмоционального напряжения. Программа имеет циклический характер: занятия, имеющие одинаковую цель повторяются. Это позволяет детям закрепить полученные навыки и знания.

Цель: психологическая коррекция свойств внимания младших школьников с нарушением интеллекта.

Задачи:

1. Развить устойчивость и концентрацию внимания;
2. Научить детей самостоятельно распределять и переключать внимание;
3. Увеличить объем внимания;
4. Снять эмоциональное и мышечное напряжения.

Данная программа разработана для детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости, имеющих недостаточный уровень развития тех или иных свойств внимания.

Условия и формы организации реализации программы:

Данная программа рассчитана на 16 занятий с детьми, продолжительностью 40 минут. Периодичность проведения занятий – два

раза в неделю. Срок проведения программы – 2 месяца. Форма проведения занятий – групповая.

Методы и техники:

В программе были использованы метод игротерапии, дыхательные техники, метод прогрессивной мышечной релаксации. Использование данных методов и техник позволит снизить мышечное и эмоциональное напряжение. повысить уровень развития свойств внимания.

Направления работы с детьми:

1. Работа по развитию устойчивости и концентрации внимания;
2. Научение детей самостоятельно распределять и переключать внимание по необходимости;
3. Увеличение объема внимания;
4. Снятие эмоционального и мышечного напряжения.

Структура занятия:

1. Ритуал приветствия – первое, с чего начинается каждое занятие. Позволяет настроить детей на плодотворную работу, создать благоприятную атмосферу, выяснить преобладающий эмоциональный фон группы.
2. Разминка – чаще всего проводится между упражнениями и служит для снятия мышечного и эмоционального напряжения, возникшего в ходе занятия.
3. Основная часть занятия – совокупность упражнений, направленных на решение задач данного коррекционно-развивающего занятия.
4. Рефлексия – означает оценку занятия с двух сторон: эмоционально (понравилось занятие или не понравилось), и логически (что делали, что запомнилось). Рефлексия позволяет оценить эффективность проведенного занятия.
5. Ритуал прощания – последний этап, позволяет закончить занятие, образуя доброжелательную атмосферу.

В Таблице 8 представлено тематическое планирование программы психологической коррекции свойств внимания младших школьников с нарушением интеллекта.

Таблица 8 – Тематическое планирование психокоррекционных занятий

Блок 1. Работа с детьми			
№ занятия	Цель занятия	Содержание	Время занятия
1	Вступительное занятие: знакомство с детьми, создание доверительной атмосферы в группе.	Ритуал приветствия; Упражнение «Минутка»; Упражнение «Живая картинка»; Упражнение «Паровоз»; Разминка «Солнышко»; Упражнение «Портрет»; Упражнение «Добрый – злой»; Упражнение «По командам»; Ритуал прощания.	40 минут
2	Развитие концентрации, устойчивости, объёма и распределения внимания.	Ритуал приветствия; Упражнение «Кто внимательнее?»; Упражнение «Анаграммы»; Упражнение «Назови предметы»; Разминка «Дождик»; Упражнение «Муха»; Упражнение «Стой спокойно»; Ритуал прощания.	40 минут
3	Развитие концентрации, распределения внимания.	Ритуал приветствия; Упражнение «Числовые ряды»; Упражнение «Яблоко»; Упражнение «Кляксы»; Разминка «Путешествие в сказку»; Упражнение «Птичка»; Упражнение «Бег ассоциаций»; Ритуал прощания.	40 минут
4	Развитие устойчивости внимания.	Ритуал приветствия; Упражнение «Пиктограммы»; Упражнение «Вставь число»; Упражнение «Определи слова по их главным признакам»; Разминка «Полет»; Упражнение «По сторонам»; Упражнение «Выше и быстрее»; Ритуал прощания;	40 минут

5	Развитие концентрации, устойчивости, объёма, распределения, переключения внимания.	Ритуал приветствия; Упражнение «Каждой руке своё дело»; Упражнение «Примеры и текст»; Упражнение. «Человечек»; Разминка «Небо – земля – вода»; Упражнение «Испорченный телефон»; Упражнение «Искатель»; Ритуал прощания.	40 минут
6	Развитие концентрации, устойчивости, объёма внимания.	Ритуал приветствия Упражнение «Вопрос»; Упражнение «Дорисуй фигуру»; Упражнение «Что пропало?»; Разминка «Узнай по голосу»; Упражнение «Глухой телефон»; Упражнение «Змея»; Ритуал прощания.	40 минут
7	Развитие концентрации, устойчивости, распределения внимания.	Ритуал приветствия; Упражнение «Закодированные примеры»; Упражнение «Улови сразу»; Упражнение «Проследи за пчелой»; Разминка «Плечом к плечу»; Упражнение «Задумай рисунок»; Упражнение «Кто громче всех смеётся?»; Ритуал прощания.	40 минут
8	Развитие концентрации, устойчивости и объёма внимания.	Ритуал приветствия; Упражнение «Шесть квадратов»; Упражнение «Преобразование слова»; Упражнение «Анаграммы»; Разминка «Колечко»; Упражнение «Бегемот»; Упражнение «Думаем глазами»; Упражнение «Изобрази персонажей сказки»; Ритуал прощания.	40 минут
9	Развитие концентрации, устойчивости внимания.	Ритуал приветствия; Упражнение «Найди буквы»; Упражнение «Установление закономерностей»; Упражнение «графический диктант»; Разминка «Волшебный мешочек»; Упражнение «10»; Упражнение «Заколдованный принц»; Ритуал прощания.	40 минут

10	Развитие концентрации, устойчивости, распределения внимания.	Ритуал приветствия; Упражнение «Мышки в норке»; Упражнение «Закончи предложение»; Упражнение «Пишущая машинка»; Разминка «Соседи»; Упражнение «Кем был здесь?»; Упражнение «Слова – действия»; Ритуал прощания.	40 минут
11	Развитие концентрации и распределения внимания.	Ритуал приветствия; Упражнение «4 формы»; Упражнение «Пиктограммы»; Упражнение «Бег ассоциаций»; Разминка «Корабль»; Упражнение «Что слышно?»; Упражнение «Наоборот»; Ритуал прощания.	40 минут
12	Развитие концентрации, переключения внимания.	Ритуал приветствия; Упражнение «Дорисуй»; Упражнение «Закодированные примеры»; Упражнение «Что за буква?»; Разминка «Мышь и мышеловка»; Упражнение «Круг в квадрате»; Упражнение «Волшебная тройка»; Упражнение «Сколько бабочек спряталось на картинке?»; Ритуал прощания.	40 минут
13	Развитие концентрации, устойчивости внимания.	Ритуал приветствия; Упражнение «Установление закономерностей и связей в ряде слов»; Упражнение «Самый-самый»; Упражнение «6 пар»; Разминка «Котята: раз, два, три!»; Упражнение «Кто быстрее, выше, сильнее?»; Упражнение «Что в кулаке?!»; Ритуал прощания.	40 минут
14	Развитие концентрации, устойчивости, переключения, объёма внимания.	Ритуал приветствия; Упражнение «Фигурный ряд»; Упражнение «Сделай правильный вывод»; Упражнение «Большая голова»; Разминка «Голова, пол, потолок»; Упражнение «Шалун»; Упражнение «Путаница»; Ритуал прощания.	40 минут

15	Развитие концентрации, устойчивости, переключения внимания;	Ритуал приветствия; Упражнение «Необычный рисунок»; Упражнение «Придумай сам»; Упражнение «Закодированные примеры»; Разминка «Незнайка»; Упражнение «Ключ»; Упражнение «Непогода»; Ритуал прощания.	40 минут
16	Развитие концентрации, устойчивости, распределения внимания.	Ритуал приветствия; Упражнение «Ищи безостановочно»; Упражнение «Весёлые человечки»; Упражнение «Слова – зеркало»; Разминка «Лес»; Упражнение «Всё наоборот»; Упражнение «Радио»; Упражнение «Путешествие»; Ритуал прощания.	40 минут

Ожидаемые результаты:

1. Будет проведена работа по развитию устойчивости и концентрации внимания;
2. Дети научатся самостоятельно распределять и переключать внимание по необходимости;
3. У детей будет увеличен объем внимания;
4. В процессе занятий будет снято эмоциональное и мышечное напряжения.

3.3 Контрольный эксперимент и его анализ

Целью контрольного этапа нашего исследования является определение эффективности программы психологической коррекции свойств внимания младшего школьника с легкой степенью умственной отсталости.

Для того, чтобы определить эффективность проведенной нами коррекционно-развивающей работы была осуществлена её проверка –

повторное психодиагностическое исследование. На данном этапе исследования применялись те же методики диагностики, что и на первом этапе работы. Нами был проведен анализ и сравнение результатов контрольного этапа диагностики уровня развития свойств внимания у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости. Таким образом, была определена эффективность данной программы психологической коррекции.

Результаты повторного психодиагностического исследования контрольной группы по методике «Найди и вычеркни», направленной на определение развития уровня устойчивости и продуктивности внимания, представлены на Рисунке 3.1 в Гистограмме 7.

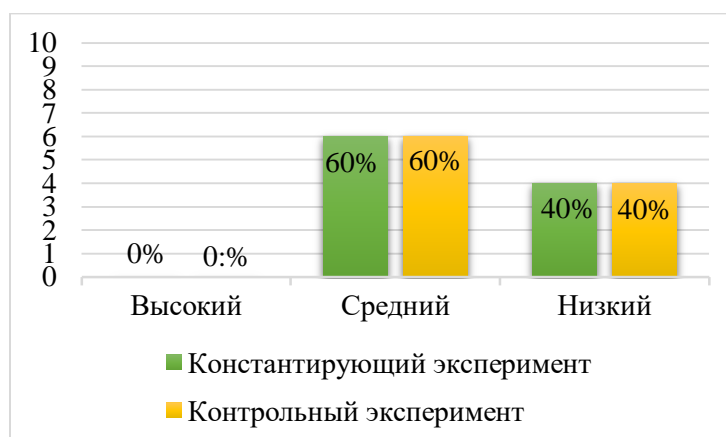


Рисунок 3.1. Гистограмма 7 – Результаты исследования учащихся контрольной группы по методике «Найди и вычеркни» Т.Д. Марцинковской и Е.Л. Доценко, контрольный этап эксперимента

По итогам проведенной повторной диагностики данной методикой на определение уровня развития устойчивости и продуктивности внимания детей контрольной группы не выявлено высоких показателей устойчивости и продуктивности внимания (0% (0)). Средние значения имеют 60% (6) учащихся, низкие показатели обнаружены у 40% (4) детей.

Таким образом, показатели развития устойчивости и продуктивности внимания учащихся контрольной группы на обоих этапах (констатирующем и контрольном) не изменились и находятся в преобладающих средних значениях.

При проведении исследования на контрольном этапе в экспериментальной группе по методике «Найди и вычеркни» были получены следующие результаты, представленные на Рисунке 3.2 в Гистограмме 8.

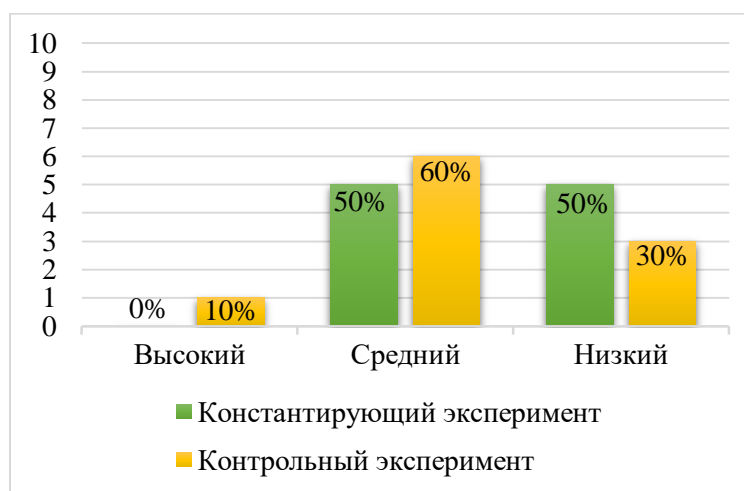


Рисунок 3.2. Гистограмма 8 – Результаты исследования учащихся экспериментальной группы по методике «Найди и вычеркни» Т.Д. Марцинковской и Е.Л. Доценко, контрольный этап эксперимента

По результатам повторного исследования было выявлено, что в сравнении с диагностикой на констатирующем этапе, на данном этапе показатель 10% равен одному учащемуся, чей уровень развития устойчивости и продуктивности внимания оценивается, как высокий. Так же увеличилась количество детей, имеющих средние значения с 50% (5) до 60% (6). Уменьшилось число обучающихся с низкими показателями: было 50% (5), а стало 30% (3).

Итак, можно сделать вывод, что уровень развития устойчивости и продуктивности внимания в экспериментальной группе повысился: высокие

и средние показатели увеличились на 10%, а низкие снизились на 20%. Дети стали менее рассеяны на занятиях, улучшились навыки саморегуляции и контроля над собственным вниманием.

Такие свойства внимания, как концентрация и устойчивость, были исследованы нами с применением методики «Перепутанные линии» в модификации А. Рея. Результаты повторной диагностики контрольной группы отражены на Рисунке 3.3. в Гистограмме 9.

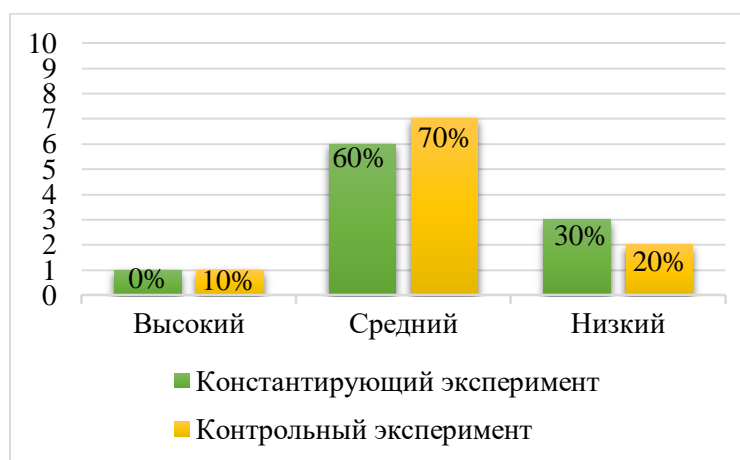


Рисунок 3.3. Гистограмма 9 – Результаты исследования учащихся контрольной группы по методике «Перепутанные линии» Стивена Рисса, контрольный этап эксперимента

Анализируя результаты повторной диагностики контрольной группы на уровень развития концентрации и устойчивости внимания, можно сделать вывод, что показатели проведенной методики практически не изменились.

Высокие результаты остались такими же (10% (1 учащийся)), средние и низкие потерпели изменения. Так, значения среднего уровня развития данных свойств внимания увеличились с 60% учащихся (6) до 70% (7). Низкий уровень показали 20% (2) ребенка в группе. (данный результат при повторной представляется на 10% ниже, чем при первичной)

Результаты в экспериментальной группе позволяют нам сделать вывод о том, что обучающиеся данной группы с течением времени, после занятий по нашей программе улучшили навыки саморегуляции, развили и закрепили способность дольше сосредотачиваться на задании, стали менее рассеянными и более усидчивыми.

Результаты диагностики по методике «Перепутанные линии» на контрольном этапе нашего исследования в экспериментальной группе представлены на Рисунке 3.4 в Гистограмме 10.

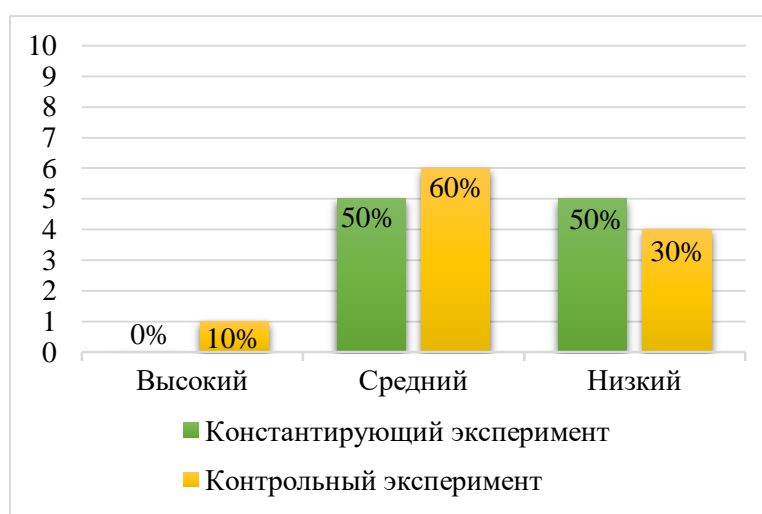


Рисунок 3.4. Гистограмма 10 – Результаты исследования учащихся экспериментальной группы по методике «Перепутанные линии» Стивена Рисса, контрольный этап эксперимента

Исходя из результатов диагностик, мы можем сделать вывод, что показатели уровня развития концентрации и устойчивости внимания младших школьников данной группы изменились между первым и вторым этапом нашего исследования. Так, 10% (1 ребенок) имеют высокие показатели по данной методике. Средний уровень развития концентрации и устойчивости внимания при повторной диагностки показали 60% учащихся

(6), на первом этапе было 50% детей (5) с данными результатами; низкие значения теперь у 30% (3) обучающихся, раньше было выявлено у 50% (5).

Таким образом, уровень развития устойчивости и концентрации внимания на обоих этапах эксперимента повысился: высокие и средние показатели увеличились на 10%, низкие показатели уменьшились на 20%.

На втором этапе исследования при повторной диагностики детей контрольной группы методикой «Проба Поппельрейтера» нами были получены следующие результаты, отраженные на Рисунке 3.5 в Гистограмме 11.

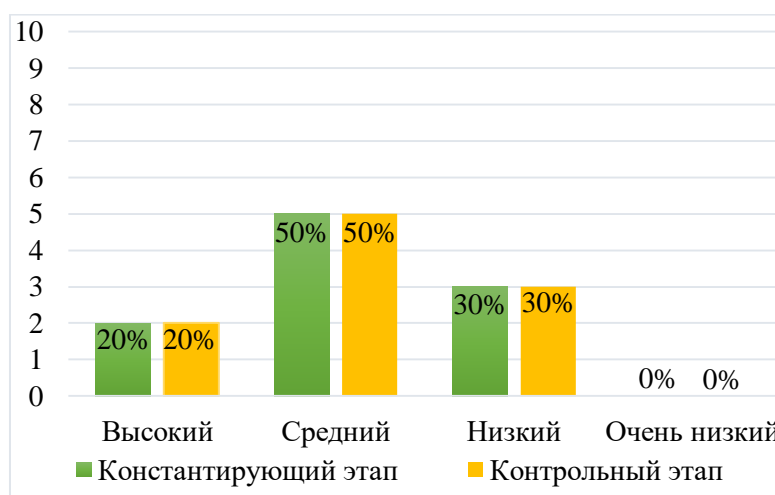


Рисунок 3.5. Гистограмма 11 – Результаты исследования учащихся контрольной группы по методике «Проба Поппельрейтера» Вальтера Поппельрейтера, контрольный этап эксперимента

По результатам повторной диагностики данной методикой нами было выявлено, что показатели уровня развития распределения внимания обучающихся контрольной группы остались на прежнем уровне. Так, высокий уровень развития имеют 20% (2 ребенка), средний выявлен у половину учащихся (50% (5)), низкий уровень был обнаружен у 30% (3) детей. Ни у одного ребенка (0% (0 детей)) данной группы не был зафиксирован очень низкий уровень развития распределения внимания.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что уровень развития распределения внимания детей контрольной группе остался неизменным и находится в преобладающих средних значениях. Дети все также не способны в полной мере одновременно удерживать свое внимание на нескольких похожих видах деятельности.

Результаты повторного исследования методикой «Проба Поппельрейтера» экспериментальной группы представлены на Рисунке 3.6 в Гистограмме 12.

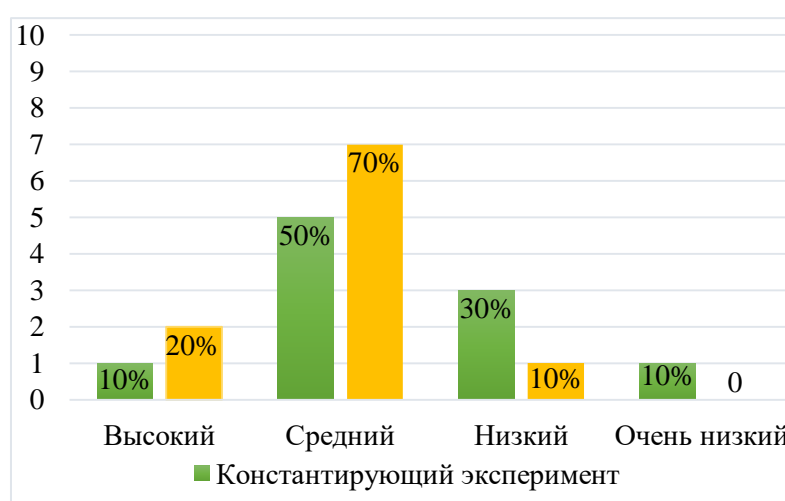


Рисунок 3.6. Гистограмма 12 – Результаты исследования учащихся экспериментальной группы по методике «Проба Поппельрейтера» Вальтера Поппельрейтера, контрольный этап эксперимента

Анализируя результаты повторной диагностики на втором этапе исследования в экспериментальной группе данной методикой, мы обнаружили, что показатели уровня развития распределения внимания увеличились в сравнении с первым этапом исследования.

Так, при первой диагностики был только 10 % (1 ребенок), имеющие высокий показатель уровня развития распределения внимания, то при повторной диагностике таких детей стало 20% (2). Средние значения уровня развития данного свойства внимания также выросли: с 50% (5) учащихся

экспериментальной группы до 70% (7). Низкие показатели наоборот снизились, так, на контрольном этапе лишь 10% (1 ребенок) имеют такой уровень развития распределения внимания (на констатирующем этапе таких детей было 30 % (3)). Очень низкие показатели при повторной диагностике не были выявлены вовсе.

Таким образом, у учащихся контрольной группы уровень распределения внимания не изменился. На обоих этапах эксперимента показатели высокого уровня развития равны 20%, среднего 50%, низкого уровня 30 %. И ни у одного ребенка данной группы не был зафиксирован очень низкий уровень развития распределения внимания. Дети все также не способны в полной мере одновременно удерживать свое внимание на нескольких похожих видах деятельности. При совершении двух или более действий одновременно они путаются: без ошибок выполняют лишь одно задание из нескольких необходимых, либо совершают грубые ошибки при выполнении всех заданий, из-за чего часто злятся или расстраиваются, а затем и вовсе отказываются выполнять данное задание.

У учащихся экспериментальной группы повысился уровень развития распределения внимания: показатели высокого уровня возросли на 10%, среднего на 20%, низкие показатели снизились на 20%, а очень низкие на 10%. Дети стали более мобильны и многозадачны, качество распределения внимания улучшилось: школьники развили способность совершать сразу несколько действий, сохраняя при это контроль над вниманием.

На контрольном этапе эксперимента большее количество детей смогло успешно выполнить данные им упражнения на распределение внимания: так они стали совершать меньше ошибок при одновременном выполнении двух и более видов деятельности (например, слушать рассказ и выполнять физические упражнения, следить за мячом и помнить о букве, которую нельзя произносить вслух и т.д.).

В отличие от констатирующего этапа, где дети выполняли упражнения на совершение нескольких действий одновременно (например,

слушать текст и писать) не в полном объеме: выполняли лишь одно из заданных двух, т.к. не успевали уловить суть обоих действий сразу.

Исходя из результатов повторного исследования, можно сделать вывод о том, что разработанная нами программа коррекции свойств внимания детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта достаточно эффективна. Поставленные цели и задачи исследования были нами достигнуты.

Выводы по III главе:

1. В ходе исследования мы придерживались основных принципов психологической коррекции, а именно принципа единства диагностики и коррекции, являющимся одним из самых важных принципов нашей работы; деятельностного принципа коррекции, указывающий на то, что главным способом психокоррекции является организация активной деятельности ребенка.

Основным методом психокоррекционной работы являлась игротерапия. Так как, при коррекции свойств внимание особая роль принадлежит дидактической игре, которая помогает в упражнении базовых учебных знаний и в достижении более высоких личностных результатов.

2. В третьей главе нами была разработана и апробирована программа психологической коррекции свойств внимания детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Разработанная нами программа была рассчитана на 16 занятий с детьми, продолжительностью 40 минут. Периодичность проведения занятий – два раза в неделю. Срок проведения программы – 2 месяца. Форма проведения занятий – групповая.

3. В процессе нашей исследовательской работы мы провели диагностику уровня развития свойств внимания (устойчивости, продуктивности, концентрации и распределения) с использованием трех

различных методик. В завершении работы был проведен контрольный эксперимент, с целью выявления эффективности, разработанной нами программы психологической коррекции.

Таким образом, в ходе исследования, по результатам контрольного этапа диагностики мы определили, что в контрольной группе не было зафиксировано значительных изменений в показателях уровня развития устойчивости, продуктивности, концентрации и распределения внимания. У учащихся данные свойства все так же недостаточно развиты и находятся в преобладающих средне-низких значениях. Так, по результатам исследования методикой «Найди и вычеркни» дети демонстрировали преобладающие средние значения уровня устойчивости и продуктивности внимания: 60% (6) учащихся. Имелись также дети с низкими показателями (40% (4)). Имеющиеся данные позволяют нам сделать вывод о том, что дети контрольной группы недостаточно усидчивы, невнимательны (из-за чего совершают ошибки при работе над заданием, что негативно сказывается на успешности его выполнения). Они быстро устают и теряют интерес к работе. Анализируя результаты повторной диагностики контрольной группы на уровень развития концентрации и устойчивости внимания (методика «Перепутанные линии»), можно сделать вывод, что показатели проведенной методики практически не изменились на втором этапе эксперимента: высокие результаты остались прежними (10 % (1 ребенок)), средние увеличились на 10%, а низкие уменьшились на 10% в сравнении с первым этапом. Такие результаты позволяют нам сделать вывод о том, что обучающиеся контрольной группы с течением времени не улучшили навыки саморегуляции, не могут долго сосредотачиваться на задании, часто отвлекаются на внешние раздражители.

Результаты исследования по методике «Проба Поппельрейтера» показали, что уровень развития распределения внимания у школьников контрольной группы не изменился: высокие показатели имеют те же значения, что и на первом этапе эксперимента (20% (2 ребенка)). Средний

уровень – 50% (5), низкий представлен 30% (3 ребенка). Ни у одного ребенка (0% (0)) данной группы не был зафиксирован очень низкий уровень развития распределения внимания. Таким образом, уровень развития распределения внимания учащихся данной группы находится в преобладающих средних значениях. Обучающиеся контрольной группы имели некоторые проблемы в нахождении тех или иных предметов, отвлекались на внешние раздражители, но были заинтересованы в успешном выполнении задания. Дети часто делали ошибки, если требовалось совершение нескольких действий в одно время: например, задания, где нужно было слушать, писать или чертить одновременно не выполнялись ими без ошибок. Дети либо только слушали и улавливали суть произносимого текста, либо только писали (чертили) и не могли затем рассказать о чем был прочитанный им текст.

В экспериментальной группе показатели развития исследуемых свойств внимания стали выше. Уровень развития устойчивости и продуктивности внимания (методика «Найди и вычеркни») в экспериментальной группе повысился: высокие и средние показатели увеличились на 10%, а низкие снизились на 20%. Учащиеся этой группы стали менее рассеяны, более спокойны и усидчивы. Методика «Перепутанные линии» на определение уровня развития концентрации и устойчивости внимания, показала, что при повторной диагностики значения исследуемых свойств стали выше: высокие и средние показатели увеличились на 10%, низкие показатели уменьшились на 20%. Дети развили и закрепили навыки контроля над своим вниманием. Также, у учащихся экспериментальной группы повысился уровень развития распределения внимания (методика «Проба Поппельрейтера»): показатели высокого уровня возросли на 10%, среднего на 20%, низкие показатели снизились на 20%, а очень низкие на 10%. Дети улучшили свои навыки в одновременном выполнении двух и более схожих видов деятельности: одновременное совершение действий, при которых требуется как внимательно слушать, так и смотреть (например, чтение текста учащимися, которое сопровождается

определенным числом постукиваний карандаша по столу). Внимание школьников стало более динамичным, пластичным и гибким при сосредоточении на выполнении нескольких действий. Учащиеся стали показывать себя более мобильными и многозадачными.

Таким образом, по имеющимся у нас результатам исследования, мы можем сделать вывод о том, что разработанная нами программа психологической коррекции свойств внимания детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта оказалась эффективной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате теоретического обзора литературы мы установили, что нарушение развития внимания не позволяет младшему школьнику с умственной отсталостью верно сформировать такие личностные качества, как самостоятельность, целенаправленность и дисциплинированность. Сложности в управлении своим вниманием вызывают у ребёнка сложности в обучении в школе, адаптации в обществе. У умственно отсталых учащихся страдают все свойства внимания, в той или иной степени.

Дети с интеллектуальными нарушениями испытывают трудности при переключении с одного задания на другое. Страдает сосредоточенность внимания – учащиеся с умственной отсталостью сложно привлечь к работе, внимание не фиксируется. Объем внимания намного меньше, чем у нормально развивающимися сверстников. Преимущественно недоразвито произвольное внимание, произвольное также имеет нарушения в работе.

Исследование по изучению свойств внимания младшего школьника с нарушением интеллекта производился на базе Краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Красноярская школа № 3». В исследовании приняли участие 10 учащихся 11-13 лет (4 класс) с диагнозом F70 – «Умственная отсталость легкой степени».

Исследование реализовывалось с использованием следующих психодиагностических методик: методика «Найди и вычеркни». Т.Д. Марцинковская и Е.Л. Доценко (2007), методика «Перепутанные линии». Модификация А. Рея (1958), методика «Проба Поппельрейтера». Вальтер Поппельрейтер (1917).

По окончании констатирующего этапа исследования мы можем сделать вывод о том, что у учащихся контрольной и экспериментальной групп преобладали средние и низкие значения уровня развития устойчивости, продуктивности, концентрации и распределения внимания. Развитие устойчивости внимания характеризуется частой переключаемостью

с одного объекта на другой и неспособностью долго удерживать свое внимание на одном объекте. Уровень развития распределения недостаточен: дети имеют трудности в выполнении нескольких схожих дел одновременно.

Для повышения уровня развития исследуемых свойств внимания нами была разработана программа психологической коррекции свойств внимания детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. Основными направлениями работы здесь являются: работа по развитию устойчивости и концентрации внимания; научение детей самостоятельно распределять и переключать внимание по необходимости; увеличение объема внимания; снятие эмоционального и мышечного напряжения.

В ходе исследования по выявлению особенностей свойств внимания младшего школьника с нарушением интеллекта и проведению психокоррекционной работы, нами было определено, что в контрольной группе не было зафиксировано значительных изменений в показателях уровня развития устойчивости, продуктивности, концентрации и распределения внимания. По итогу проведения контрольного этапа эксперимента дети контрольной группы все так же недостаточно усидчивы. Они не могут долго удерживать свое внимание на выполнении задания, из-за чего совершают ошибки при работе над ним. Некоторые обучающиеся контрольной группы имели некоторые проблемы в нахождении тех или иных предметов (методика «Проба Поппельрейтера»), отвлекались на внешние раздражители. Они быстро устают и теряют интерес к работе, но были заинтересованы в успешном выполнении в самом ее начале.

В экспериментальной группе показатели развития исследуемых свойств внимания значительно изменились. Если на констатирующем этапе о детях экспериментальной группы можно было сказать, что они имеют рассеянное внимание, слабую устойчивость и концентрацию, а также малую степень распределения внимания, то на контрольном этапе имеется положительная динамика: увеличилось количество детей, имеющих средние, а также высокие значения уровня развития устойчивости, продуктивности,

концентрации и распределения внимания. Так, по результатам всех трех методик количество детей в группе, имеющих высокие и средние показатели возросло на 20%. Так, дети стали дольше концентрировать внимание на задании, они меньше обращают внимание на раздражители. Было улучшено умение управлять и удерживать свое внимание. Дети научились правильно распределять внимание, не теряя связь между объектами.

Полученные данные позволяют нам сделать вывод, что по итогу реализации программы, учащиеся смогли развить в себе способность долго удерживать свое внимание на одном предмете, а также выполнять несколько похожих заданий одновременно.

Таким образом, полученные результаты исследования подтверждают правильность выдвинутой нами гипотезы.

Анализ психолого-педагогической литературы и успешное проведение исследования позволили достигнуть цели работы, выполнить поставленные задачи и доказать, что выбранная нами тема исследования актуальна и в наши дни.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акимова, М.К., Психологическая коррекция умственного развития школьников: Учеб. Пособие для студ. Высш. Пед. Учеб. Заведений / М.К. Акимова, В.Т. Козлова. – М.: Академия, 2000. – 160 с.
2. Ахметзянова А. И. Практикум по психологии умственно отсталого школьника / А. И. Ахметзянова. - М.: Palmarium Academic Publishing, 2020. - 534 с.
3. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Диагностика развития зрительно-вербальных функций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений – М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 64 с.
4. Богданова Т.Г., Гиппенрейтер Ю.Б., Григоренко Е.Л. и др. Экспериментальная психология: Практикум: Учебное пособие для вузов / Под ред. С. Д. Смирнова, Т. В. Корниловой. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 383 с.
5. Бондарчук, О. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / О. Бондарчук. - М.: Просвещение, 2017.
6. Буторин, Г.Г. Основы психологии детей с нарушением интеллекта: учебно-методическое пособие к курсу лекций по специальной психологии / Г.Г. Буторин. – Челябинск: АТОКСО 2004. – 112 с.
7. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики / Под ред. А. М. Матюшкина – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
8. Гальперин, П. Я. Экспериментальное формирование внимания / П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая - М.: Изд-во МГУ, 1974. - 101 с.
9. Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию. М.: АСТ, 2015. – 352 с.

10. Гринько, Л.А. Как повысить уровень работоспособности умственно отсталых учащихся младших классов в процессе урока / Л.А. Гринько // Воспитание и обучение детей с нарушением развития. – 2010 – №3. – С. 15-19.

11. Давыдов, В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте // Возрастная психология / хрестоматия, под ред. Мухиной В. С., Хвостова А. А./, - М.: Академия, 2009 – 212 с.

12. Добрынин, Н.Ф. О теории и воспитании внимания // Хрестоматия по вниманию/ Под ред. А.Н.Леонтьева. А.А. Пузыря и В.Я. Романова. М..1976. С. 243-260

13. Доценко Е. В. Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях (методики, тесты, опросники). Изд. 2-е. - Волгоград: Учитель, 2013. - 297 с.

14. Драчен, А. П. Психологические особенности развития элементов произвольного внимания школьников с умственной отсталости / А. П. Драчен. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, 2015. – 143 с.

15. Епифанцева Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога/ Под ред. Епифанцева Т.О.; 2-е изд. Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 486 с.

16. Заверткина, Л. В. Особенности произвольного внимания детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта: материалы межрегиональной научно-практической конференции / Л. В. Заверткина, Г. Д. Вяткина; под ред. Л. Ф. Тихомировой, А. М. Ходырева, А. В. Басова. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2017. – С. 148-154

17. Закрепина А. Умственно отсталые дети: синдромы. педагогическое изучение, коррекционная помощь / Закрепина А./ Дошкольное воспитание. - 2012. - № 1. - С. 58-66

18. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды /А.В. Запорожец. – М.: Директмедиа Паблишинг, 2008. – 1287 с.

19. Зверева, Н.В. Клиническая психология детей и подростков. Учебник / Н.В. Зверева. - М.: Академия (Academia), 2019. - 875 с.
20. Иовенко, Е. Ю. Внимание как психологический ресурс / Е. Ю. Иовенко // Молодой ученый. – 2012. - №12. – С. 409-412.
21. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство. - СПб: Речь, 2003. 391 с.
22. Исаев, Д.Н. Психопатология детского возраста: Учебник для вузов / Д.Н. Исаев. СПб: СпецЛит, 2011. 463 с.
23. Кирдяшкина, Т.А. Методы исследования внимания (Практикум по психологии): Учеб. Пособие / Т.А. Кирдяшкина. – Челябинск: Изд-во юургу, 1999. – 72 с.
24. Кирдяшкина, Т.А. Методы исследования внимания (Практикум по психологии): Учеб. пособие / Т.А. Кирдяшкина. - Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 1999. - 72 с.
25. Киселева, М. В. Арт–терапия в работе с детьми. Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми/ М. В. Киселева – М.: Речь, 2006 – 22 с.
26. Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания умственно отсталых детей: Межвуз. сб. науч. тр. / Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина; [Редкол: М. Н. Перова (отв. ред.) и др.]. - Москва: МГПИ, 1983 (вып. дан. 1984). - 109 с.
27. Кочетова, Л.Н. Активизация учебно - познавательной деятельности младших школьников посредством межпредметных связей / Л.Н. Кочетова // Психологическая наука и образование. – 2014 – № 3 – С. 30-36.
28. Краткий психологический словарь / [Абраменкова В. В., Аванесов В. С., Агеев В. С. и др.]; Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. - Москва: Политиздат, 1985. - 431 с.

29. Кручинин В.А. Психология развития и возрастная психология: учебн. Пос. для вузов / В.А. Кручинин, Н.Ф. Комарова; Нижегород. Гос. Архитектур.- строит. Ун-т. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2016. – 219 с.
30. Купцова, А.М. Физиологические основы внимания. Развитие внимания у детей и подростков: учебно-методическое пособие для студентов / А.М. Купцова, Н.И. Зиятдинова, Р.И. Зарипова, Т.Л. Зефирова // Казань. – Изд-во «Вестфалика». – 2017. – 35 С.
31. Левченко, И.Ю. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии / И.Ю. Левченко, Н.А. Киселева. - М.: Образование Плюс, 2006. - 120 с
32. Леонтьев, А.Н. Развитие внимания / под ред. А.Н. Леонтьева. – М.: Владос, 2008. – 233 с.
33. Лурия, А.Р. Внимание и память / А.Р. Лурия. – М.: Изд-во МГУ, 1975. – 105 с.
34. Маллер А. Р., Цикото Г. В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. - М.: Изд. Центр «Академия», 2006. – 208 с.
35. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб: Речь, 2006. – 400 с.
36. Маринчева Г.С., Гаврилов В.И. Умственная отсталость при наследственных болезнях. М.: Медицина, 1988. 256 с.
37. Мастюкова Е.М. Ребёнок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция. – М.: Просвещение, 2011. – 95 с.
38. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учеб. Для студ. Вузов / В.С. Мухина. М.: Академия. 2012. 456 с.
39. Незнанов Н.Г., Макаров И.В. Умственная отсталость//Психиатрия: национальное руководство/Под ред. Т.Б. Дмитриевой, В.Н. Краснова, Н.Г. Незнанова, В.Я. Семке, А.С. Тиганова. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2009. - С. 653 - 681.

40. Немов, Р.С. Психодиагностика / Р.С. Немов. - М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003. - 640 с. - Кн. 3.
41. Николаева, Э.Ф. Возрастная психология: электронное учебное пособие / Э.Ф. Николаева, Л.Ф. Чекина, Е.А. Денисова. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2017. – 1 оптический диск.
42. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика): Учеб. Пособие для студ. Высш. Пед. Учеб. заведений / Б.П.Пузанов, Н.П.Коняева, Б.Б.Горский и др.; Под ред. Б.П.Пузанова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.
43. Осипова А.А., Малашинская Л.И. Диагностика и коррекция внимания: Программа для детей 5-9 лет. – М.: ТЦ Сфера, 2004 – 104с.
44. Певзнер М. С. Дети-олигофрены: (изучение детей-олигофренов в процессе их воспитания и обучения). М., 1959 г.
45. Переслени Л. И., Мастюкова Е. М., Чупров Л. Ф. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня умственного развития младших школьников (учебно-методическое пособие). - Абакан: АГПИ, 1990. - 68 с.
46. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников: учебное пособие / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М.: Академия, 2002. – 160 с.
47. Психическое развитие младших школьников: Экспериментальное психологическое исследование / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1990. - 160 с.
48. Ратанова, Т. А. Диагностика умственных способностей детей / Т.А. Ратанова. - Москва: РГГУ, 2021. - 168 с
49. Рибо, Т.А. Психология внимания / Т.А. Рибо. – М.: Либроком, 2016. – 96 с.
50. Рождественская, Д.А. Особенности развития внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта / Д.А. Рождественская // Молодой ученый. – 2019. – №29. – С. 142-144.

51. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника / С.Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 2006. – 192 с.
52. Румянцева, А.Л. Влияние свойств внимания на успеваемость младших школьников / А.Л. Румянцева // Концепт. – 2015. – Т. 18. – С. 36-40.
53. Савина, О.О. Сборник упражнений для развития внимания и памяти / О.О. Савина, О.М. Смирнова. – М.: Перспектива, 2016. – 96 с.
54. Соловьева, Светлана Нарушения поведения умственно отсталых детей / Светлана Соловьева. - М.: Palmarium Academic Publishing, 2021. - 136 с.
55. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [Л.И.Аксенова, Б.А.Архипов, Л.И.Белякова и др.] ; под ред. Н.М.Назаровой. – 10-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 400 с.
56. Т. А. Колосова, Д. Н. Исаев. «Практикум по психологии умственно отсталых детей и подростков», Учебное пособие для студентов медицинских и педагогических вузов / М.: КАРО; Санкт-Петербург; 2012. - 171, [2] с.
57. Талызина, Н.Ф. Практикум по педагогической психологии: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Н.Ф. Талызина - М.: Академия, 2002. - 192 с.
58. Томашова, Е.В. Возрастные особенности свойств внимания младших школьников / Е.В. Томашова // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2015. - №1 – С. 370-373.
59. Тупаногов, Б.К. Коррекционно-педагогическая работа в системе образования детей с нарушениями умственного и физического развития / Б.К. Тупаногов // Дефектология. – 2014 – № 4 – С. 9-11.
60. Узнадзе, Д. Н., Общая психология. — 413 с: ил. — (Серия «Живая классика»). – 2004 г.

61. Ульенкова У.В., Лебедева О. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. - М.: Изд. Центр «Академия», 2006 г. – 176 с.
62. Ульенкова, У.В. Особенности устойчивости и концентрации произвольного внимания у умственно отсталых учащихся младших классов / У.В. Ульенкова, Л.А. Метиева. // Дефектология. – 2003. - № 2. – с. 18-25.
63. Чередникова Т. В. Проверьте развитие ребенка. 105 Психологических тестов. – СПб: Речь, 2007 – 304 с.
64. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология / под ред. И.В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2007. – 267 с.
65. Шаповаленко, И. В. Психология развития и возрастная психология: учебник для бакалавров / И. В. Шаповаленко. – М.: Юрайт, 2013. – 567 с.
66. Шаповалова, О.Е. Практикум по специальной психологии / О.Е. Шаповалова - Биробиджан, 2000. - 80 с.
67. Шинтарь, З.Л. Введение в школьную жизнь: Учеб.- метод. Пособие / З.Л. Шинтарь. – Ш62 Гродно: ГрГУ, 2002. – 119 с.. 2002
68. Шипицына, Л. М. Обучение общению умственно отсталого ребенка / Л.М. Шипицына. - Москва: Высшая школа, 2017. - 280 с.
69. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учебное пособие / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2011. – 38 с.
70. Ястребова, А.В. Содержание и приемы коррекции нарушения устной и письменной речи у учащихся вспомогательной школы / А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова // Дефектология. – 2012 – № 3 – С. 14-19.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Таблица Бурдона

МАТЕРИАЛ К МЕТОДИКАМ «КОРРЕКТУРНЫЕ ПРОБЫ»

ФАМИЛИЯ _____ ИМЯ _____
КЛАСС _____ ДАТА _____

НКЕЛЫСНЛСАКЕКХЕВСКХДРКМБЭГКЗРУЦ
ВХЕИСТЛВКЛШЮЮГКПУВГЛДТСЯКШВЫЛЯБЖ
СНАУХСРКЛМВЗГЛПОАЫФЭХЪМВКЛНМЧКЛ
РТКСВХЕИВЛКТЧКЛХДБРНКАСВИДЗГВКЛТ
КТВЕСНАИСЕКНУХНАСНИВПЕИТХДБЮЖЪЛШ
ГОШЛОГРИНПМАЕКСВЦФПКМИНОРТЛЗЮХТЭ
РНМУНГШЗДЛХОБРМПСКВФАУМСНКТИЛДЗХ
БТКВУЗНАЛИДИМРАНКВДШЕТСВФХБЭКЛАИС
ШОВХКОЛБАНОВСПЛОЙШРАЛГОСТДИЕКПВСБ
ГЛКРПРИКОВЛТМНУДХБСРЛГДКУФСТМЛНОЛ
КСВХЕМВАИМСКАЛДГТЕВДХДБИТХГКУКЛМ
НКЕЛЫСНЛСАКЕКХЕВСКХДРКМБЭГКЗРУЦ
ВХЕИСТЛВКЛШЮЮГКПУВГЛДТСЯКШВЫЛЯБЖ
СНАУХСРКЛМВЗГЛПОАЫФЭХЪМВКЛНМЧКЛ
РТКСВХЕИВЛКТЧКЛХДБРНКАСВИДЗГВКЛТ
КШВЕСНАИСЕКНУХНАСНИВПЕИТХДБЮЖЪЛШ
ГОШЛОГРИНПМАЕКСВЦФПКМИНОРТЛЗЮХТЭ
РНМУНГШЗДЛХОБРМПСКВФАУМСНКТИЛДЗХ
БТКВУЗНАЛИДИМРАНКВДШЕТСВФХБЭКЛАИС
ШОВХКОЛБАНОВСПЛОЙШРАЛГОСТДИЕКПВСБ
ГЛКРПРИКОВЛТМНУДХБСРЛГДКУФСТМЛНОЛ
КСВХЕМВАИМСКАЛДГТЕВДХДБИТХГКУКЛМ
НКЕЛЫСНЛСАКЕКХЕВСКХДРКМБЭГКЗРУЦ
ВХЕИСТЛВКЛШЮЮГКПУВГЛДТСЯКШВЫЛЯБЖ
СНАУХСРКЛМВЗГЛПОАЫФЭХЪМВКЛНМЧКЛ
РТКСВХЕИВЛКТЧКЛХДБРНКАСВИДЗГВКЛТ
КШВЕСНАИСЕКНУХНАСНИВПЕИТХДБЮЖЪЛШ
ГОШЛОГРИНПМАЕКСВЦФПКМИНОРТЛЗЮХТЭ
РНМУНГШЗДЛХОБРМПСХВФАУМСНКТИЛДЗХ
БТКВУЗНАЛИДИМРАНКВДШЕТСВФХБЭКЛАИС
ШОВХКОЛБАНОВСПЛИШРАЛГОСТДИЕКПВСБ
ГЛКРПРИКОВЛТМНУДХБСРЛГДКУФСТМЛНОЛ
КСВХЕМВАИМСКАЛДГТЕВДХДБИТХГКУКЛМ

ФАМИЛИЯ _____ ИМЯ _____
КЛАСС _____ ДАТА _____

87352975211675412297690343542611
41648982405327521955025228635522
47292665473304223501195288660552
87322706269053619822444019522764
45995088728631903822795128875756
87357268964221086645221986765542
87686472219338452116794422833772
66723309429906613557844226739814
87654213987636552279833156633987
98856472113009821446530098214465
01698355441254788306127589622783
45982756521198363544377621123657
85995187645298300522197741741766
03398476212263077945696752327810
37016254679821430083354722976651
01425525770993345621168746363782
10198765293100874413898411088743
87352975211675412297690334335426
41648982405327521955025228635522
47292665473304223501195288660552
8732270626905361982244019522764
45995088728631903822795128875756
873572689642210886452219867655422
87686472219338452116794422833772
66723309429906613557844226739814
87654213987636552279833156633987
98856472113009821446530082144653
01698355441254788306127589622783
45982756521198363544377621123657
85995187645298300522197741741766
03398476212263077945696752378100
37016254679821430083547229766514
01425525770993345621168746363782
10198765293100874413898411088743

Таблица Крапелина

Фамилия И.О. _____		СЧЕТ ПО КРЕПЕЛИНУ <i>(образец бланка)</i>																		
		Дата _____																		
3	4	3	4	4	6	6	2	4	4	7	3	4	8	9	6	7	2	9	8	7
+2	5	9	7	8	3	2	4	7	6	5	3	4	4	7	9	7	3	8	9	2
3	8	5	9	3	8	4	2	6	7	9	3	7	4	7	4	3	9	7	2	9
+9	5	4	7	5	4	8	9	8	4	8	4	7	2	9	3	6	8	9	4	9
9	5	4	5	2	6	7	3	7	6	3	2	8	6	5	9	4	7	4	7	9
+2	9	8	7	2	4	8	4	4	5	4	4	9	7	2	5	9	2	2	6	7
9	2	3	6	3	4	7	8	9	3	9	4	8	9	2	4	2	7	5	7	8
+7	4	7	5	4	8	6	9	7	9	2	3	4	9	7	6	4	8	3	4	9
8	6	3	7	6	9	2	9	4	8	2	6	9	4	4	7	6	9	3	7	6
+9	8	9	3	4	4	5	6	7	5	4	3	4	8	9	4	7	7	9	7	3
5	8	5	7	4	7	2	6	9	3	4	7	4	2	9	8	4	3	7	5	8
+3	4	6	5	7	4	3	5	5	4	2	9	6	2	4	2	9	2	7	2	5
5	2	3	9	3	5	3	2	8	2	9	8	9	4	2	8	7	8	5	4	3
+3	4	9	2	4	8	5	2	9	6	4	4	7	6	7	5	6	9	8	6	4
4	9	6	3	4	9	4	8	6	5	7	4	9	3	2	4	7	4	9	8	3
+8	4	7	8	9	3	9	3	7	6	5	2	4	4	3	4	8	7	3	9	2

Методика «Найди и вычеркни»

Авторы методики: Т.Д. Марцинковская и Е.Л. Доценко.

Цель: установление уровня устойчивости, продуктивности внимания у детей младшего школьного возраста.

Оборудование: лист с изображением простых фигур, секундомер, протокол для фиксации параметров внимания, ручка.

Форма исследования: индивидуальная.

Процедура исследования: перед ребенком располагают лист с изображением простых фигур. Дают задание: найти и вычеркнуть различными способами две разные фигуры. В течение 2,5 минут ребенок выполняет задание. Во время этого промежутка времени пять раз (через каждые 30 секунд) инструктор говорит «начинай» и «остановись», затем отмечает место, где ребенок закончил.

Инструкция: «Я предлагаю тебе поиграть в одну игру: сейчас перед тобой лежит картинка с множеством фигур, когда я скажу тебе «начинай», ты по строчкам этого рисунка начнешь искать и зачеркивать названные мной формы. Но разные фигуры следует зачеркивать разными способами, например, кружок прямой линией, а звездочку – волнистой. И так ты будешь делать до того, пока я не скажу «остановись». Как только я это скажу, ты остановишься и покажешь мне, на какой фигуре закончил выполнять задание. Я отмечу эту фигуру и снова скажу «начинай». После этого ты снова продолжишь искать и вычеркивать фигуры, которые я буду тебе называть. Так будет повторяться несколько раз, пока я не скажу «закончили».

Параметры:

- S – показатель продуктивности и устойчивости внимания;
- t – время работы (150 секунд);

N – количество фигур на рисунке, просмотренных ребенком за время работы;

– n – количество допущенных ошибок.

Ошибками считаются неправильно проставленные или непомеченные (пропущенные) фигуры.

$$\text{Формула расчета: } S = \frac{(0.5N - 2.8n)}{t}$$

Оценка результатов:

После количественной обработки психодиагностических данных, будут определены шесть показателей:

- 1 – для всего времени работы (150 секунд),
- 2-6 – для каждых 30 секунд.

t в данной методике (в зависимости от показателя) принимает определённое значение (150 или 30). Затем, по всем показателям S , строится график (Рисунок 1. График устойчивости и продуктивности внимания), который необходим для верного анализа полученных результатов: информация о динамике изменения во времени устойчивости и продуктивности внимания.

Для удобства построения графика показатели переводятся в баллы по десятибалльной системе:

- 10 баллов – $S \geq 1,25$
- 8-9 баллов – $1,00 \leq S \leq 1,25$
- 6-7 баллов – $0,75 \leq S \leq 1,00$
- 4-5 баллов – $0,50 \leq S \leq 0,75$
- 2-3 балла – $0,25 \leq S \leq 0,50$
- 0-1 балл – $0,00 \leq S \leq 0,25$

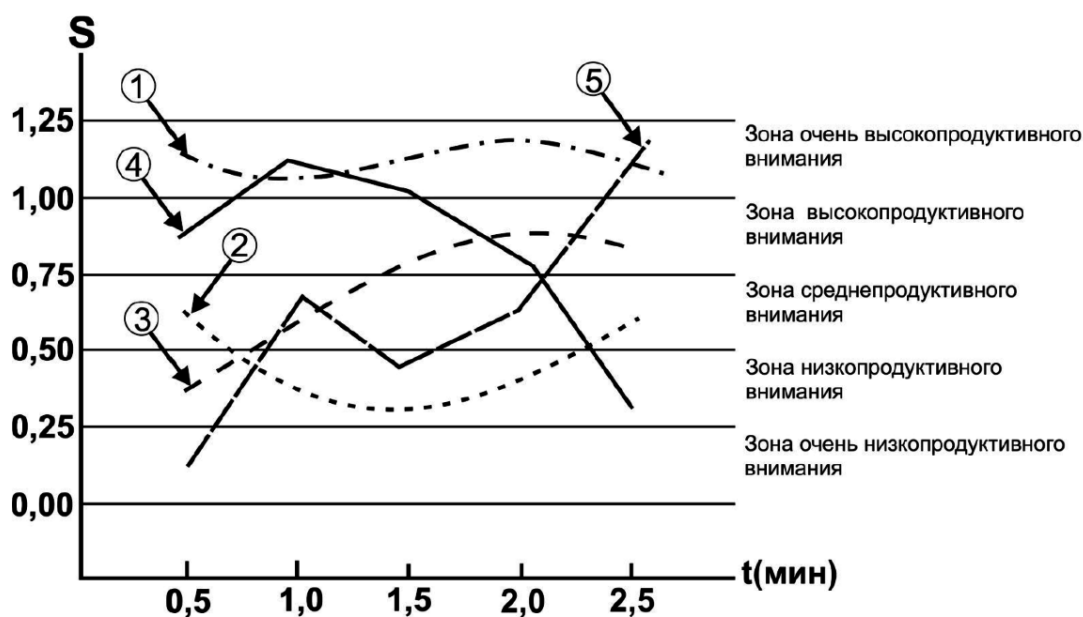


Рисунок 1. График устойчивости и продуктивности внимания

График образует зоны устойчивости и продуктивности внимания и кривые по результатам диагностики.

Интерпретируются эти кривые так:

- Кривая №1 – очень высокопродуктивное и устойчивое внимание;
- Кривая №2. – низкопродуктивное, но устойчивое внимание;
- Кривая №3. – среднепродуктивное и среднеустойчивое внимание;
- Кривая №4. – среднепродуктивное, но неустойчивое внимание;
- Кривая №5. – среднепродуктивное и крайне неустойчивое внимание.

Устойчивость внимания в баллах оценивается так:

- 10 баллов – все точки графика не выходят за пределы одной зоны, а сам график формой напоминает кривую №1;
- 8-9 баллов – все точки графика расположены в двух зонах, график формой напоминает кривую №2 наподобие кривой 2;
- 6-7 баллов – все точки графика располагаются в трех зонах, график формой напоминает кривую №3;

– 4-5 баллов – все точки графика располагаются в четырех разных зонах, график формой напоминает кривую №4;

– 3 балла – все точки графика располагаются в пяти зонах, график формой напоминает кривую №5.

Общий вывод об уровне развития устойчивости и продуктивности внимания:

– 10 баллов – устойчивость внимания очень высокая, продуктивность внимания очень высокая;

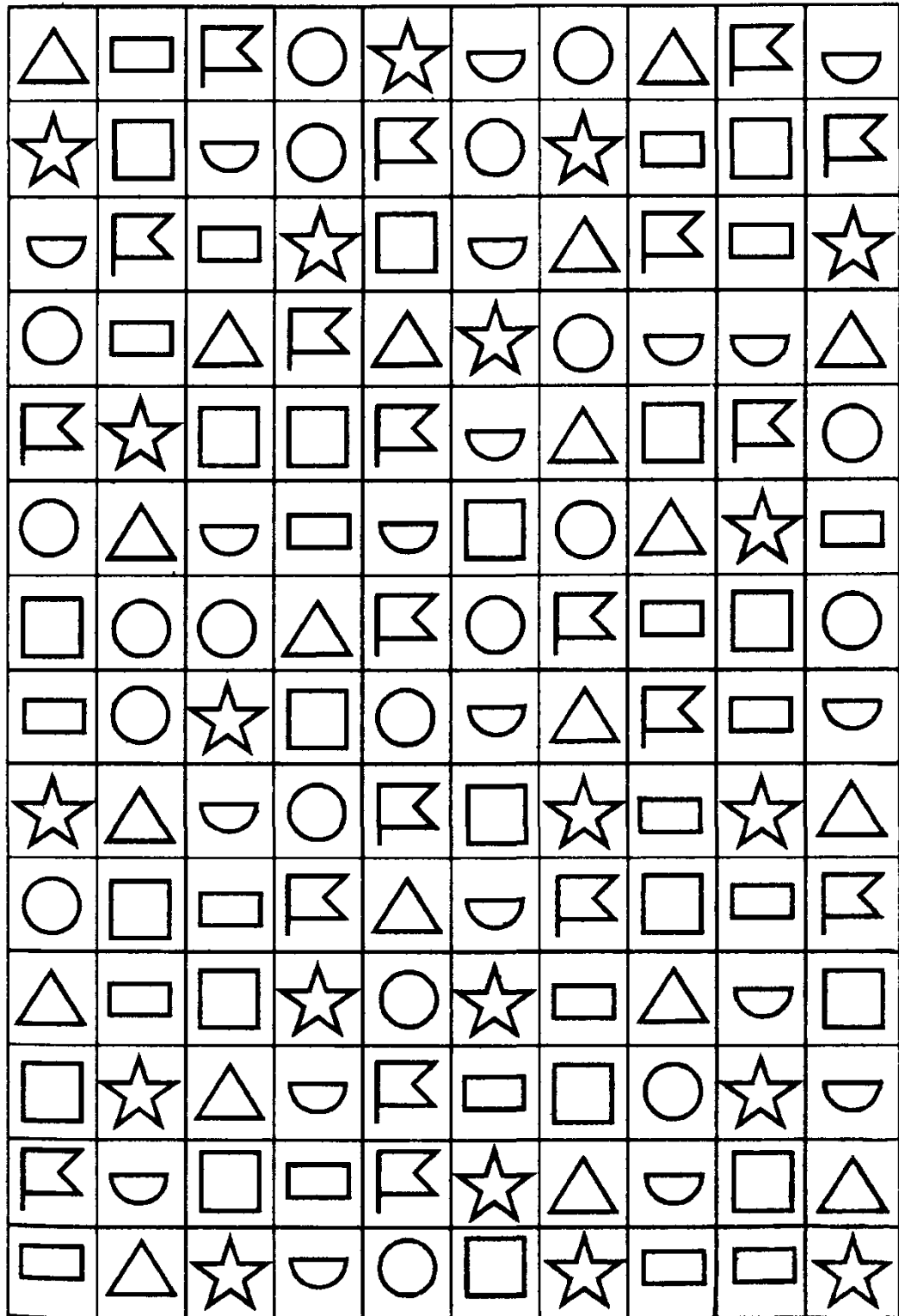
– 8-9 баллов – устойчивость внимания высокая, продуктивность внимания высокая;

– 4-7 баллов – устойчивость внимания средняя, продуктивность внимания средняя;

– 2-3 балла – устойчивость внимания низкая, продуктивность внимания низкая;

– 0-1 балл – устойчивость внимания очень низкая, продуктивность внимания очень низкая.

Бланк «Найди и вычеркни»



Методика «Перепутанные линии»

Автор методики: Стивен Рисс. Модификацией теста Рисса является проба переплетенных линий А. Рея.

Цель: установление уровня концентрации и устойчивости зрительного внимания у детей младшего школьного возраста.

Оборудование: бланк с рядом перепутанных линий, секундомер.

Форма исследования: индивидуальная.

Процедура исследования: перед ребенком кладется лист с изображением перепутанных линий. Задача ребенка проследить каждую линию, не используя пальцы или иные подручные средства.

Инструкция: «Я хочу предложить тебе одну игру. Перед тобой лежит лист, на котором нарисованы перепутанные между собой линии. Начало каждой – слева, а конец – справа. Тебе нужно проследить каждую линию и там, где она заканчивается поставить ее номер. Начинать выполнять задание нужно с линии 1, а дальше по порядку. Важно – помогать себе чем-то нельзя, за линиями нужно смотреть только глазами. Постарайся выполнить задание как можно быстрее и без ошибок.»

При выполнении ребенком задания, стоит обращать внимание также на:

- Какая установка преобладает: установка на скорость или на точность;
- Степень уверенности в собственном ответе (возвращается ли к данному ранее ответу);
- Имеет ли трудности при прослеживании. В какой момент времени (в начале, середине или конце задания);
- пытается ли помочь себе, несмотря на запрет.
- Все это, в итоге, даст более полную картину о развитии ребенка.

Параметры:

- У – успешность выполнения задания;
- Т – время выполнения задания (с);

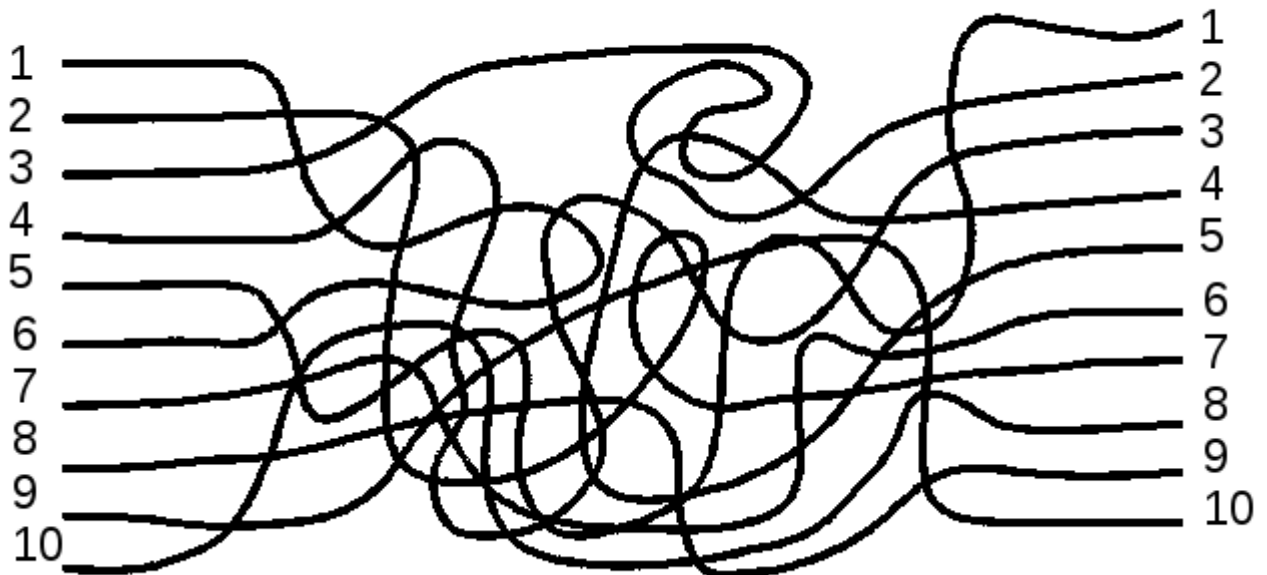
- N – количество верно прослеженных линий.

Формула расчета: $Y = \frac{T \times 25}{N}$

Оценка результатов:

- 861 и выше – низкий уровень концентрации внимания;
- 455-860 – средний уровень концентрации внимания;
- 454 и меньше – высокий уровень концентрации внимания
-

Бланк «Ряд перепутанных линий»



Методика «Проба Поппельрейтера»

Автор методики: Вальтер Поппельрейтер.

Цель: выявить уровень развития распределения внимания у детей младшего школьного возраста.

Оборудование: лист с наложенными друг на друга фигур секундомер.

Форма исследования: индивидуальная.

Процедура исследования: ребенку нужно увидеть и перечислить все изображенные предметы на листе. К следующему рисунку ребенок должен перейти лишь тогда, когда он нашел все предметы на предыдущем. Время выполнения задания: 60 секунд. Если ребенок справляется быстрее, то

фиксируется конкретное время, затраченное на выполнение задания
Общее число всех предметов на рисунках, составляет 14.

Инструкция: «Перед тобой лежит лист, на котором нарисованы разные фигуры. Но эти рисунки необычные, они лежат друг на друге, и тебе нужно найти их все. Когда я скажу «начинай» ты будешь должен начать называть мне те предметы, которые ты видишь. После того, как я скажу «стоп» задание завершится. Не спеши и прежде чем переходить к другому рисунку сначала найди все предметы на одном.»

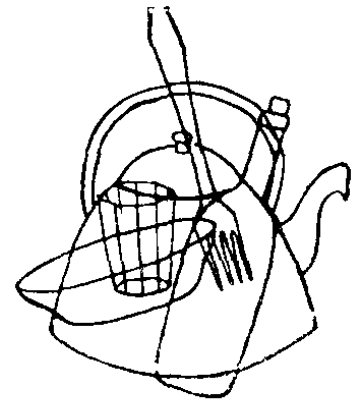
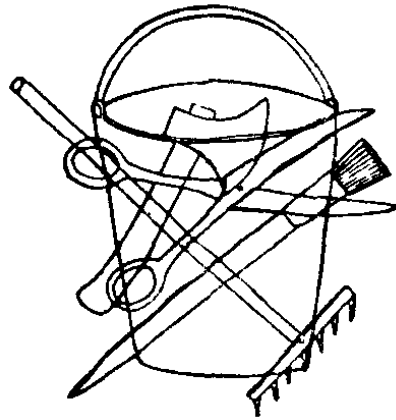
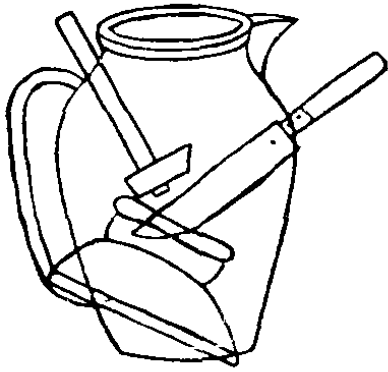
Оценка результатов:

- 10 баллов — ребенок назвал все предметы меньше, чем 20 секунд;
- 8-9 баллов — ребенок назвал все предметы, потратив от 21 до 30 секунд;
- 6-7 баллов — ребенок назвал все предметы, потратив от 31 до 40 секунд;
- 4-5 баллов — ребенок назвал все предметы, потратив от 41 до 50 секунд;
- 2-3 балла — ребенок назвал все предметы, потратив от 51 до 60 секунд;
- 0-1 балл — не справился с заданием больше чем 60 сек.

Выводы об уровне развития:

- 10 баллов — очень высокий уровень распределения внимания;
- 8-9 баллов — высокий уровень распределения внимания;
- 4-7 баллов — средний уровень распределения внимания;
- 2-3 балла — низкий уровень распределения внимания;
- 0-1 балл — очень низкий уровень распределения внимания.

Бланк «Проба Поппельрейтера»



Приложение 2

Таблица 1. Состав испытуемых 4 класса, принимавших участие в исследовании

№	И.Ф. учащегося	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Артем Д.	11 лет	Умственная отсталость легкой степени
2.	Виталий О.	12 лет	Умственная отсталость легкой степени
3.	Виктория У.	11 лет	Умственная отсталость легкой степени
4.	Руслан С.	12 лет	Умственная отсталость легкой степени
5.	Владислав М.	11 лет	Умственная отсталость легкой степени
6.	Анна К.	11 лет	Умственная отсталость легкой степени
7.	Гера С.	12 лет	Умственная отсталость легкой степени
8.	Михаил Т.	11 лет	Умственная отсталость легкой степени
9.	Данил Н.	11 лет	Умственная отсталость легкой степени
10.	Арсений А.	12 лет	Умственная отсталость легкой степени
11.	Матвей К.	11 лет	Умственная отсталость легкой степени
12.	Денис А.	12 лет	Умственная отсталость легкой степени
13.	Елена О.	11 лет	Умственная отсталость легкой степени
14.	Евгений А.	11 лет	Умственная отсталость легкой степени
15.	Роман О.	11 лет	Умственная отсталость легкой степени
16.	Арсений П.	12 лет	Умственная отсталость легкой степени
17.	Владимир Е.	12 лет	Умственная отсталость легкой степени
18.	Мария Н.	11 лет	Умственная отсталость легкой степени
19.	Максим Б.	12 лет	Умственная отсталость легкой степени
20.	Дмитрий У.	11 лет	Умственная отсталость легкой степени

Конспекты занятий

Занятие №2

Тема: Развитие свойств внимания

Время занятия: 40 минут

Вид занятия: групповое

Цель: Коррекционно-развивающая. Развитие и коррекция свойств внимания посредством специально-организованных игр.

Задачи:

- Создать положительный эмоциональный настрой на труд;
- Развить устойчивость, распределение внимания;
- Увеличить объем внимания;
- Провести тренировку логического мышления, пространственной ориентации.

Ожидаемые результаты:

1. Будет установлен контакт психолога с детьми;
2. Дети поймут инструкции и смогут выполнить упражнения;
3. Дети верно расшифруют анаграммы;
4. Дети смогут верно нарисовать фигуры в правильной последовательности;
5. Будет безошибочно отслежено передвижение «предмета»;
6. Дети смогут назвать все предметы, имеющие определенный признак;

I. Организационный этап

1. Приветствие.

Цель: создание положительного эмоционального настроения на работу.

Ход упражнения: Сидя в кругу, все берутся за руки. Глядя в глаза соседу надо сказать ему несколько добрых слов, за что-то похвалить. Принимающий комплимент кивает головой и говорит: «Спасибо, мне очень приятно!». Затем он произносит комплимент своему соседу.

Мотивационный момент: психолог рассказывает детям о чем будет занятие: тема и его наполнение.

II. Основной этап. Практический

2. Упражнение – «Кто внимательнее?»

Цель: развитие устойчивости, объёма внимания, зрительной памяти.

Ход упражнения: Психолог говорит, и дети смотрят на фигуры с расположенными в них числами в течение 10 секунд.

По истечении заданного времени психолог убирает рисунок и просит участников написать в своих тетрадях сумму всех чисел, проставленных в фигурах. Затем нарисовать фигуры в правильной последовательности и написать в каждой фигуре своё число.

3. Упражнение «Анаграммы»

Цель: развитие распределения внимания, логического мышления.

Ход упражнения: Психолог предлагает участникам анаграммы. Затем психолог говорит о том, что в этих словах буквы перепутали свои места. Нужно поставить каждую из букв на своё место, чтобы получились правильные слова.

4. Упражнение – «Назови предмет»

Цель: развитие объёма и переключения внимания.

Ход упражнения: Психолог предлагает детям перечислить предметы, например, зелёного цвета. Просит быть внимательными, чтобы не повторять названия предметов.

5. Разминка – «Дождик»

Цель: снятие мышечного и эмоционального напряжения.

Ход упражнения: Психолог: Посмотрите, что-то падает с неба. Вытяните левую руку, откройте ладошку. Вытяните правую руку, откройте ладошку. Поймайте ладошками капельки дождя. Потянитесь вверх. Глубоко вдохните. Опустите руки вниз, стряхните капельки с ладошек. Выдохните. (Повторить несколько раз)

6. Упражнение – «Муха»

Цель: развитие концентрации, устойчивости внимания, пространственной ориентации.

Ход упражнения: Психолог раздаёт участникам таблицы и диктует «перелёт мухи» внутри таблицы вправо – влево, вверх – вниз, но не по диагонали. Перелёт «мухи» дети отслеживают визуально.

7. Упражнение – «Стой спокойно»

Цель: развитие концентрации, устойчивости внимания, пространственной ориентации.

Ход упражнения: Играющие образуют круг. Водящий ходит внутри круга и, остановившись перед кем-нибудь, громко говорит: «Руки». Тот, к кому он обратился, должен стоять спокойно, а его соседи должны поднять руки: сосед справа – левую руку, сосед слева – правую руку. Кто ошибается – выходит из круга.

III. Заключительный этап. Рефлексивный

8. Рефлексия – подведение итогов занятия.

Что делали? Что нового узнали на занятии? Что понравилось?

9. Прощание.

Все дети дружно встают в круг, протягивают вперед левую руку «от сердца, от души» (получается пирамида из ладошек) и говорят традиционные слова:

«Раз, два, три, четыре, пять – скоро встретимся опять!».

Занятие №5

Тема: Развитие свойств внимания

Время занятия: 40 минут

Вид занятия: групповое

Цель: Коррекционно-развивающая. Развитие и коррекция свойств внимания посредством специально-организованных игр.

Задачи:

– Создать положительный эмоциональный настрой на труд;

- Развить устойчивость, распределение, переключение внимания;
- Увеличить объем внимания;
- Провести тренировку гибкости мышления, пространственной ориентации.

- Развить навыки коммуникации;

Ожидаемые результаты:

1. Будет установлен контакт психолога с детьми;
2. Дети поймут инструкции и смогут выполнить упражнения;
3. Будет безошибочно угадано загаданное слово или предмет;
4. Дети смогут найти вновь появившейся предмет;
5. Дети верно решат данные им примеры;
6. Все дети верно выполняют графический диктант.

I. Организационный этап

1. Приветствие.

Цель: создание положительного эмоционального настроения на работу.

Ход упражнения: Сидя в кругу, все берутся за руки. Глядя в глаза соседу надо сказать ему несколько добрых слов, за что-то похвалить. Принимающий комплимент кивает головой и говорит: «Спасибо, мне очень приятно!». Затем он произносит комплимент своему соседу.

Мотивационный момент: психолог рассказывает детям, о чем будет занятие: тема и его наполнение.

II. Основной этап. Практический

2. Упражнение – «Каждой руке своё дело»

Цель: развитие распределение внимания.

Ход упражнения: Психолог говорит о том, что детям нужно левой рукой перелистывать листы книги, внимательно рассматривая иллюстрации, а правой рукой чертите геометрические фигуры по приведённому образцу. Работа продолжается в течение минуты.

3. Упражнение «Примеры и текст»

Цель: развитие концентрации, распределение и переключение внимания.

Ход упражнения: Психолог предлагает участникам в течение 5 минут решить 7 несложных примера. Одновременно он читает вслух неизвестный детям текст. Участники должны в условленный срок правильно решить примеры и ответить на вопросы по содержанию текста.

4. Упражнение – «Человечек»

Цель: развитие концентрации внимания, пространственной ориентации.

Ход упражнения: Психолог диктует учащимся графический диктант.

5. Разминка – «Небо – земля – вода»

Цель: снятие мышечного и эмоционального напряжения.

Ход упражнения: Психолог говорит детям перебрасывать друг другу мячик. Но не просто так, а произнося при этом «небо», «земля» или «птица». Если вы называете: «небо», то тот, кому вы бросаете мяч, должен назвать какую-либо птицу, если – «земля» - название зверя, «воды» - название какой-нибудь рыбы. Будьте внимательны, постарайтесь не повторять названия животных.

6. Упражнение – «Испорченный телефон»

Цель: развитие концентрации внимания, наблюдательности.

Ход упражнения: Группа участников становится в ряд, спиной к водящему. Водящий поворачивает к себе лицом участника, стоящего рядом с ним и показывает жестом какой-либо предмет или действие. Затем водящий отворачивается, а участник, которому показали жест, демонстрирует его следующему игроку и т. д. Затем сравниваются по сходности жесты водящего и последнего игрока. Если жесты не совпадают, игроки анализируют в каком месте цепочки произошёл сбой. Каждый участник должен побывать в роли водящего.

7. Упражнение – «Искатель»

Цель: развитие концентрации, устойчивости внимания,

пространственной ориентации.

Ход упражнения: До начала занятия нужно приготовить какой-либо маленький предмет. Для пользы тела! Водящий игрок выходит из комнаты. Психолог кладёт предмет на видном месте. Водящий приглашается в комнату. Он может сделать только один круг по комнате, чтобы отыскать предмет. Остальные игроки не должны подсказывать словами, взглядами о местонахождении предмета.

IV. Заключительный этап. Рефлексивный

8. Рефлексия – подведение итогов занятия.

Что делали? Что нового узнали на занятии? Что понравилось?

9. Прощание.

Все дети дружно встают в круг, протягивают вперед левую руку «от сердца, от души» (получается пирамида из ладошек) и говорят традиционные слова:

«Раз, два, три, четыре, пять – скоро встретимся опять!».