

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

Шаталова Анна Алексеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Коррекция свойств внимания детей младшего школьного возраста с
задержкой психического развития**

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

док.психол. наук, профессор Е.А. Черенева
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Научный руководитель

док.психол. наук, профессор Е.А. Черенева
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Обучающийся А.А. Шаталова

(дата, подпись)

Красноярск 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	8
1.1. Понятие и характеристика внимания как психического процесса.....	8
1.2. Характеристика младшего школьного возраста.....	15
1.3. Особенности развития внимания младших школьников.....	22
Выводы по первой главе.....	27
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	28
2.1 Организация и методы исследования, характеристика выборки.....	28
2.2 Анализ и интерпретация результатов изучения особенностей внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	34
Выводы по второй главе.....	42
ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	43
3.1 Научно-методологические основы организации процесса развития внимания у младших школьников с задержкой психического развития.....	43
3.2 Программа психологического развития внимания младших школьников с задержкой психического развития.....	50
3.3 Контрольный эксперимент и его анализ.....	65
Выводы по третьей главе.....	74
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	76
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	86

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования: Развитие внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в последнее время вызывает растущий интерес исследователей, учитывая тесную связь между вниманием, успеваемостью и саморегуляцией эмоций и поведения. Детская литература все еще ограничена по сравнению с соответствующей взрослой литературой по оценке отдельных функций или процессов внимания. Согласно большинству современных нейропсихологических моделей, внимание представляет собой многомерную систему, состоящую из различных функций, процессов или компонентов. Кроме того, исследования развития предоставили убедительные доказательства того, что развитие внимания представляет собой многоступенчатый процесс, в котором несколько компонентов следуют разным временным рамкам. Именно внимание - один из ключевых факторов, который учитывается при оценке психического развития детей младшего школьного возраста при поступлении в школу, особенно у детей с задержкой психического развития, так как у них могут быть проблемы с концентрацией, устойчивостью и распределением внимания.

Исследователи отмечают, что внимание способствует повышению эффективности познавательных процессов, таких как восприятие, память и мышление. Таким образом, успешность освоения начальной школьной общеобразовательной программы учащихся с задержкой психического развития зависит от степени их внимательности.

Внимание изучается различными учеными, включая В.В.Богословского, Л.С.Выгодского, П.Я.Гальперина, А.А.Люблинскую, К.К.Платонова и др.

Таким образом, актуальность исследования объясняется необходимостью рассмотрения имеющихся теоретико-методологических исследований особенностей развития внимания у младших школьников с задержкой психического развития.

Проблема исследования: заключается в недостаточности исследований и разработки программ по коррекции свойств внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Цель исследования: выявить особенности внимания, разработать и апробировать программу психологической коррекции свойств внимания младших школьников с задержкой психического развития.

Объект исследования: внимание детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: программа психологической коррекции свойств внимания младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

1. Теоретический анализ проблемы внимания в психолого-педагогической литературе.

2. Провести сравнительные исследования по выявлению особенностей свойств внимания младших школьников с нормой и задержкой психического развития.

3. Составить, апробировать и доказать эффективность программы психологической коррекции свойств внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования:

1. У детей с задержкой психического развития зачастую отмечается дефицит в способности переключать свое внимание и управлять его распределением;

2. Развитие внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития будет успешнее в условиях специально разработанной программы, окажет положительное влияние на их развитие у данной категории испытуемых.

Методологические основы исследования: концепции Т.А. Власовой и М.С. Певзнера, К.С. Лебединской, В.В. Ковалева, Л.С. Выготского.

Этапы исследования:

1. Теоретический анализ проблемы исследования;
2. Подбор методического материала по диагностике и коррекции свойств внимания у младших школьников с задержкой психического развития;
3. Составить программу психологической коррекции свойств внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития и апробировать ее.

Методы исследования: были определены в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. Теоретический (анализ психолого – педагогической и научно – методической литературы, синтез, обобщение); эмпирический (тестирование, наблюдение); методы обработки результатов (качественный и количественный анализ результатов исследования, представление материалов исследования в виде диаграмм и таблиц).

Так же в работе были представлены следующие психодиагностические методики:

1. Методика изучения объема внимания Ф. Д. Горбова.
2. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания (модификация метода Пьерона - Рузера).
3. Методика определения избирательности внимания Мюнстенберга.
4. Методика изучения переключения внимания и устойчивости внимания (Корректурная проба, тест Бурдона).

База исследования: 40 учащихся 4 классов, из них - 20 детей с задержкой психического развития и 20 детей с нормативным развитием. Возраст испытуемых от 10 до 11 лет. Экспериментальная работа осуществлялась на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя школа №137».

Этапы реализации исследования.

1 этап (март 2022) – анализ литературы по проблеме изучения внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Обоснование современного состояния проблемы исследования, определение объекта и предмета исследования, формулировка проблемы.

2 этап (октябрь 2023) – осуществлялся подбор диагностического инструментария. Проведение констатирующего эксперимента с количественным и качественным анализом полученных результатов исследования по выявлению свойств внимания младших школьников с задержкой психического развития.

3 этап (ноябрь 2023 – январь 2023) – теоретическое обоснование, разработка и реализация программы психологической коррекции свойств внимания детей младшего школьного возраста задержкой психического развития.

4 этап (февраль 2024 г.-март 2024 г.). Сравнительный количественный и качественный анализ полученных результатов исследования. Определение эффективности реализации программы психологической коррекции свойств внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

5 этап (апрель 2024 г. – май 2024 г.). Формулирование выводов. Оформление текста выпускной квалификационной работы.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что результаты данного исследования позволяют расширить и углубить научные представления об особенностях внимания младших школьников с задержкой психического развития, что обогащает теоретические вопросы общей и специальной психологии.

Практическая значимость исследования: полученные результаты исследования могут быть использованы педагогами и психологами при организации психологической коррекции внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Структура работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, приложений и списка использованной литературы в количестве 70 источников. Количество страниц 105.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Понятие и характеристика внимания как психического процесса

А.Я. Абкович дал хорошее описание внимания следующим образом: «Каждый знает, что такое внимание. Это овладение умом в ясной и яркой форме одним из нескольких одновременных объектов или цепочек мыслей» [1, с. 36]. Однако это субъективное определение не дает подсказок, которые могли бы привести к пониманию развития внимания или патологий. Мы считаем, что рассмотрение внимания как системы органов со своей собственной функциональной анатомией может помочь ответить на многие сложные вопросы, связанные с развитием.

Исследования нейровизуализации систематически показали, что широкий спектр когнитивных задач можно рассматривать как активацию распределенного набора нейронных областей, каждая из которых может быть отождествлена с определенными умственными операциями [21]. Возможно, области активации более постоянны для изучения внимания, чем для любой другой когнитивной системы. Таким образом, внимание рассматривается как система с сетью нейронных областей, связанных с несколькими основными функциями, такими как поддержание состояния готовности, ориентация на сенсорные события и контроль действий в ситуациях, связанных с конфликтом между реакциями.

Психолог А.Н. Экгардт описывал внимание как сосредоточение сознания человека на конкретном объекте реальности, что стимулирует уровень его активности в различных сферах: двигательной, сенсорной и мыслительной. Внимание является ключевым фактором при создании лучших условий для психической деятельности, и именно оно помогает индивиду быстро реагировать на все изменения в окружении человека, а также в его собственном организме [63, с. 400].

Внимание связано с отдельными функциями, связанными с состоянием бдительности, избирательности и когнитивного контроля. Хотя было предпринято много усилий по разработке таксономии внимания, исследования визуализации показали, что в эти разные аспекты внимания вовлечены три несколько независимых сети, выполняющих функции предупреждения, ориентации и исполнительного внимания. Предупреждение связано с восприятием и чувствительностью к внешним воздействиям, ориентация связана с выбором информации из сенсорного восприятия, а исполнительное внимание включает механизмы контроля и разрешения противоречий между мыслями, эмоциями и реакциями [27].

Настороженность является важной предпосылкой для других операций внимания. Хотя мы часто сравниваем состояние бодрствования со сном, поскольку сон имеет различные стадии, степень бодрствования также различается с течением времени.

Предупреждающие сигналы играют ключевую роль в динамичном регулировании уровня бдительности человека, что происходит поэтапно и с достаточно короткими интервалами времени, достигающими миллисекунд. Данные изменения уровня бдительности не случайны и имеют глубокую биологическую основу, они тесно связаны с широко распространенными вариациями вегетативных сигналов, которые включают в себя такие важные параметры, как частота сердечных сокращений, а также корковые изменения, происходящие в головном мозге. Данный комплекс процессов представляет сложную систему взаимодействия, которая позволяет организму адаптироваться к изменениям внешней и внутренней среды, обеспечивая оптимальный уровень бдительности и готовность к реагированию на различные стимулы.

Большинство исследований внимания сосредоточено на сенсорных событиях [29; 18]. Удобство управления временем и способом подачи зрительных и звуковых сигналов, вероятно, является причиной популярности исследований в области ориентировки у людей различного возраста. Определенный контроль над

временем и способом подачи сигнала дает возможность анализировать как открытые, так и скрытые методы ориентировки. Открытая ориентация характеризуется движением глаз и/или головы в направлении источника стимуляции и обычно происходит, когда между появлением ориентировочного сигнала и его целью проходит заметное время. Скрытая ориентация включает в себя только направленность внимания и может быть изучена, когда нет времени на физическое движение глаз или головы, или когда испытуемые направляют свое внимание на сигнал, не смотря на него [4].

Нейровизуализация показала, что нейронные системы, лежащие в основе явного и скрытого внимания у взрослых, сильно перекрываются. В эту систему входят как теменные (височно-теменной переход и верхняя теменная доля), так и лобные области коры (лобные поля глаз), а также некоторые подкорковые области, в том числе верхние двухолмия. Исследования И.Н. Захаровой в области визуализации показали, что височно-теменное соединение наиболее важно для прерывания текущего фокуса внимания, в то время как верхняя теменная доля больше участвует в произвольных движениях внимания [33].

Каждый сенсорный сигнал обеспечивает вход как в специфические сенсорные пути коры, так и в системы возбуждения ствола мозга, связанные с оповещением. Вместе эти сигналы могут вызывать изменения в сети теменных и лобных областей мозга, которые управляют скрытым переключением внимания. Эта ориентирующая сеть действует таким образом, чтобы повысить силу входных сигналов в сенсорно-специфических путях по сравнению с сигналами без участия [36].

Еще один аспект внимания, особенно заметный в период перехода от младенчества к раннему детству, включает в себя контроль и саморегуляцию. В повседневной жизни реакции в разной степени поддаются сознательному и волевому контролю. Однако ресурсы для контроля действий ограничены. Во многих моделях когнитивного контроля мониторинг и распределение ресурсов относятся к центральной системе контроля, связанной с вниманием. Данный контроль

действий важен, когда заученное или автоматизированное поведение не приводит к желаемому результату.

Согласно Р. Гудману и С. Скотту, ситуации, которые требуют больше контроля внимания, включают в себя:

- 1) новизну;
- 2) исправление ошибок или устранение неполадок;
- 3) некоторую степень опасности или трудности;
- 4) преодоление сильных привычных реакций или тенденций [55].

Исполнительный контроль внимания — это механизм, который помогает обнаруживать и разрешать противоречия между противоположными активностями (например, тенденции к противоположным реакциям) путём выбора и применения ресурсов. Осуществление контроля, выявление и подавление действий и реакций в соответствии с установленными задачами человека осуществляется посредством специализированных механизмов, работающих в рамках исполнительного внимания. Активное и целенаправленное управление вниманием является ключевым элементом в обширной палитре навыков исполнительной функции, включая стратегическое планирование, запоминание информации и критическое мышление. Следовательно, между функцией управления вниманием и более обширным понятием исполнительной функции наблюдается значительное совпадение.

Внимание в младенчестве менее развито, чем в более позднем возрасте, и, в частности, функции оповещения, ориентации и исполнительного контроля менее независимы в младенчестве. Измерение этих переменных в младенчестве должно быть другим, чем в более позднем возрасте, когда экспериментатор может управлять произвольными реакциями.

Ранняя жизнь младенца связана с изменениями в состоянии. При рождении преобладает сон, а состояние бодрствования поначалу относительно редкое. Новорожденный младенец проводит почти 75% времени во сне при рождении [33]. Многие изменения в состоянии оповещения зависят от внешнего ввода.

Возбуждение центральной нервной системы включает вход от систем ствола мозга, которые модулируют активацию коры. Основным среди них является голубое пятно, источник норадреналина в мозге. И.Ф. Марковская продемонстрировала, что влияние предупредительных сигналов осуществляется через эту мозговую систему, поскольку препараты, блокирующие ее, также предотвращают изменения в состоянии тревоги, которые приводят к повышению производительности после подачи предупредительного сигнала [47].

Наблюдается резкое изменение процента времени в состоянии бодрствования в течение первых 3 месяцев жизни. К 12-й неделе после рождения младенец становится способным сохранять бдительность в течение большей части дневного времени. Эта способность по-прежнему сильно зависит от внешней сенсорной стимуляции, большая часть которой обеспечивается лицом, осуществляющим уход [24].

Большая часть реакции на внешние раздражители включает в себя ориентацию на раздражитель. Новорожденные демонстрируют движение головы и глаз в сторону новых стимулов. Эти движения глаз преимущественно направлены на движущиеся стимулы, и было показано, что они зависят от свойств стимула, например, насколько они напоминают человеческие лица [42]. Также было продемонстрировано, что новорожденные могут давать подражательные ответы; когда им показывают, например, лицо с высунутым языком, они реагируют аналогичным движением. Однако надежность и сложность этих реакций на сенсорную информацию резко меняются в течение первых нескольких месяцев жизни.

Наиболее частый метод изучения ориентировки в младенчестве заключается в использовании слежения за саккадическими движениями глаз. Как и у взрослых, существует тесная связь между направлением взгляда и вниманием младенца. Система внимания может управляться внешними воздействиями с самого рождения, но система продолжает улучшаться в точности на протяжении многих лет. Движения глаз младенцев часто не достигают цели, а периферические цели

часто выделяются серией движений головы и глаз. Исследования И.В. Крупника, изучали скрытую систему с использованием кратких сигналов, которые не вызывают движения глаз, за которыми следуют цели, вызывающие движение, показывают, что скорость движения глаз к цели увеличивается под действием сигнала, и это усиление улучшается в течение первого года жизни [41]. В более сложных ситуациях, например при наличии конкурирующих целей, улучшение может продолжаться в течение более длительного времени.

Ориентация на сенсорную информацию является основным механизмом регуляции дистресса [3]. Младенцам часто трудно отделиться от целей с высокой пространственной частотой, и они могут испытывать стресс, прежде чем смогут отойти от цели. Воспитатели дают намек на то, как внимание используется для регулирования состояния младенца, когда они пытаются отвлечь младенцев, привлекая их внимание к другим раздражителям. Когда младенцы ориентируются, они часто успокаиваются, и кажется, что их дистресс уменьшается. В исследовании Н.Ф. Добрынина младенцам в возрасте от 3 до 6 месяцев сначала демонстрировали звук и свет: около 50% младенцев испытывали стресс из-за стимуляции, но затем ориентировались на интересные визуальные и слуховые успокаивающие события, когда они были представлены. Пока младенцы ориентировались, лицевые и голосовые признаки дистресса исчезали. Однако, как только ориентация прекратилась (например, когда объект был удален), дистресс младенцев вернулся почти к тому уровню, который наблюдался до предъявления успокаивающего объекта [27].

А.Т. Арбабаева представила обзор функций внимания, которые включали бдительность, пространственную ориентацию, объектно-ориентированное внимание и эндогенное внимание. Это деление сходно с сетевым подходом, но разделяет ориентирование на пространство и признаки и включает в себя функции межстимульных сдвигов и устойчивого внимания как части эндогенного внимания. Он утверждает, что бдительность достигает зрелого состояния

примерно к 4 месяцам, ориентировка - к 6-7 месяцам, а эндогенное внимание - к 4-5 годам [4].

Детям младшего возраста, по-видимому, требуется больше времени, чем детям старшего возраста и взрослым, чтобы в полной мере воспользоваться предупреждающим сигналом, и они также, по-видимому, менее способны поддерживать оптимальный уровень бдительности с течением времени. Трудность поддержания состояния бодрствования без сигнала также наблюдается у детей старшего возраста по сравнению со взрослыми, что позволяет предположить, что тоническое или устойчивое внимание продолжает развиваться в позднем детстве. Развитие исполнительного внимания также прослеживается в период начальной школы [38].

Изменения бдительности в детстве и ранней юности, по-видимому, связаны с непрерывным созреванием лобных систем в этот период. Одним из подходов к изучению сложных мозговых процессов, которые лежат в основе динамических изменений уровня бдительности, является метод, основанный на тщательной и внимательной регистрации специфических закономерностей, которые характеризуют электрическую активность мозга. Этот метод предполагает использование специальных электродов, которые размещаются на поверхности кожи головы человека. Данная процедура осуществляется в тот момент, когда мозг активно обрабатывает и анализирует различные предупреждающие сигналы. Этот метод позволяет ученым и исследователям глубже погрузиться в понимание того, как мозг реагирует на такие сигналы, и какие механизмы он использует для регулирования уровня бдительности в различных ситуациях. [20].

Наличие больших индивидуальных различий во внимании с младенчества и важность для функции внимания факторов окружающей среды, таких как питание, социально-экономический статус и воспитание, позволяют предположить, что способность детей поддерживать, ориентировать и контролировать внимание может зависеть от совместного взаимодействия генов и окружающей среды. Связь генетических факторов с функционированием

исполнительной системы внимания не означает, что на эту систему нельзя воздействовать [18]. Взаимодействие между генами и окружающей средой, предполагает, что чувствительность к окружающей среде может быть встроена в генетическую изменчивость. Обучающие программы помогли пациентам с различными патологиями улучшить внимание. Программа «Улучшенное внимание» привела к улучшению исполнительного внимания у пациентов с повреждением головного мозга, а также у детей с СДВГ [16]. Работа с детьми с СДВГ также показала, что тренировка рабочей памяти может улучшить внимание. Кроме того, было показано, что тренировки с видеоиграми улучшают выполнение ряда задач на зрительное внимание у взрослых.

Таким образом, внимание – это сквозной психический процесс, состоящий в избирательной направленности психической деятельности на объект. Это сквозной процесс, придающий направленный, избирательный характер всей психической жизни. Важные и индивидуально-отличительные знаки выделяются вниманием. Выбор происходит среди всего диапазона сигналов, которые в настоящий момент доступны для восприятия. В отличие от процесса восприятия, который включает в себя обработку и интеграцию информации, поступающей через различные каналы, внимание фокусируется исключительно на том фрагменте данных, который на самом деле будет анализироваться.

1.2. Характеристика младшего школьного возраста

Младший школьный возраст охватывает период жизни ребенка от 7 до 10-11 лет. Младший школьный возраст — очень ответственный период школьного детства, от полноценного проживания которого зависит уровень интеллекта и личности, желание и умение учиться, уверенность в своих силах.

Младший школьный возраст называют вершиной детства. Ребенок сохраняет много детских качеств — легкомыслие, наивность, взгляд на взрослого

снизу вверх. Но он уже начинает утрачивать детскую непосредственность в поведении, у него появляется другая логика мышления.

Когда ребенок начинает посещать школу, игра уступает свое первенство в его повседневности, однако продолжает оставаться значимым элементом. Основной упор в жизни учащегося переходит на учебный процесс, который кардинально влияет на мотивацию его действий [19].

Учение для младшего школьника — ключевой этап в жизни ученика. В процессе обучения он не просто приобретает знания и развивает навыки, но и формирует свое социальное положение. В этот период происходит смена увлечений и важных для ребенка ценностей, а также изменяется повседневная жизнь.

С поступлением в школу изменяется положение ребенка в семье, у него появляются первые серьезные обязанности по дому, связанные с учением и трудом, а также ребенок выходит за рамки семьи, т.к. у него расширяется круг значимых лиц. Особое значение имеют отношения со взрослым. Учитель — это взрослый, социальная роль которого связана с предъявлением детям важных, равных и обязательных для выполнения требований, с оценкой качества учебной работы. Школьный учитель выступает как представитель общества, носитель социальных образцов [41].

Когда дети переходят в школьный возраст, уровень ожиданий от них со стороны взрослых возрастает. Это создает определенные трудности, которые ребенок должен преодолевать, опираясь на поддержку и помощь взрослых, в начальный период образовательного процесса.

Новое положение ребёнка в обществе, когда он становится учеником, характеризуется появлением обязательной, общественно значимой и общественно контролируемой учебной деятельности. В этой позиции ребёнок должен подчиняться правилам системы образования и нести ответственность за их нарушение.

Социальная ситуация в младшем школьном возрасте предполагает следующее:

- учебная деятельность становится ведущей деятельностью;
- завершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению;
- отчетливо виден социальный смысл учения (отношение маленьких школьников к отметкам);
- мотивация достижения становится доминирующей;
- происходит смена референтной группы;
- происходит смена распорядка дня;
- укрепляется новая внутренняя позиция;
- изменяется система взаимоотношений ребенка с окружающими людьми [42].

Физиологические особенности младших школьников.

Начальная школа — это период стремительного роста и развития детей. В это время их нервная система и психика могут временно ослабеть из-за несоответствия между физическим ростом и нервно-психическим развитием. В результате дети становятся более утомляемыми, беспокойными и активными.

Изменяется взаимоотношение процессов возбуждения и торможения. В процессе взросления наблюдается сдвиг баланса между возбуждающими и тормозными механизмами. Тормозные функции, которые являются основой для самодисциплины и самоконтроля, набирают всю свою силу, превышая уровень, характерный для детей дошкольного возраста. Тем не менее, склонность к эмоциональному возбуждению у младших школьников остается высокой, что часто приводит к их неустойчивости и непоседливости.

Основные новообразования младшего школьного возраста:

- произвольность;
- внутренний план действия;
- рефлексия [28].

Благодаря им психика младшего школьника достигает уровня развития, необходимого для дальнейшего обучения в средней школе.

Появление новых качеств психики, отсутствующих у дошкольников, обусловлено выполнением требований, предъявляемых школьнику учебной деятельностью.

В процессе обучения ребёнок учится контролировать своё внимание, что помогает ему быть внимательным на уроках и следовать инструкциям учителя. Развивается способность к самоконтролю, который является ключевым аспектом психических функций. Это качество выражается в способности целенаправленно устанавливать задачи и находить пути их реализации. В процессе выполнения учебных задач у детей младших классов развивается навык планирования, а также они начинают осуществлять действия, ориентированные на самосовершенствование и внутренний рост [29].

Игровая деятельность стимулирует юных участников к созданию собственного воображения, нахождению решения личных задач и овладением навыками ведения переговоров о ролях и стратегиях с товарищами по игре. Дети школьного возраста с любопытством исследуют окружающий их мир, всегда готовы задавать вопросы. Их внутренняя жажда открытий и поиска ответов на вопросы помогают им лучше понять мир вокруг. Как и ученые, они строят предположения и проверяют их, собирая доказательства и часто пересматривая и уточняя свои теории с течением времени — что является фундаментом для развития логического мышления. [33].

Ключевым аспектом является вовлечение детей в процесс обучения, изучение их любознательности и стремления к исследованию. В этот период детства образовательный процесс в значительной степени связан с отношениями, поскольку у ребенка еще не сформировалось ясное понимание о том, что необходимо осваивать. Важно, чтобы ребенок чувствовал доверие к педагогу и убежден был в значимости изучаемого материала. От учителей требуется индивидуальный подход к ученику и его поддержка в процессе обучения, включая перенос ошибок, а не их осуждение.

Существует много эмпирических исследований, подтверждающих, что дети больше всего боятся не преуспеть в школе или сделать слишком много ошибок в школе. Эти страхи бьют детей в очень опасное для их развития место. Школа, безусловно, стала более ориентированной на ребенка, но по-прежнему мало внимания уделяет вопросам и потребностям детей, ни текущим вопросам, ни проблемам, с которыми сталкиваются дети.

Родители по-прежнему очень важны для детей этого возраста. В опросах подавляющее большинство из них неоднократно заявляют, насколько они довольны своими семьями, а также заявляют, что большинство семей разговаривают друг с другом. Однако опрошенные учащиеся четвертого-шестого классов хотят, чтобы их больше слышали. Желание детей проводить больше времени со своими родителями выражено в многочисленных исследованиях. По данным исследования В.И. Долговой, дети безработных родителей жалуются на отсутствие отпуска по уходу за ребенком чаще, чем дети работающих родителей, за исключением детей работающих родителей-одиночек [29].

Так что, кажется, не только достаточно часов и минут, но и внимания к тому, что волнует детей. В исследовании ОЭСР детей спрашивали, как часто их родители разговаривают с ними «просто чтобы поболтать», т.е. не о школьных занятиях, занятиях на гитаре, выносе мусорного бака в мусорное ведро, а о мелких повседневных переживаниях. Результат оказался настолько вопиющим, что многие были удивлены и выразили сомнения по поводу метода расследования. Возможно, мы все же должны воспринимать это как предупреждающий знак.

Однако для детей важно установить новые отношения со своими родителями. Дети требуют другого способа обращения с ними, бросают ему вызов; но родители должны согласиться с этим изменившимся отношением. Дети сейчас накапливают собственный опыт, переживают свои истории, попадают в проблемы, о которых их родители все меньше и меньше знают. Дети узнают, что мнения и правила ставятся под сомнение и что многое в жизни зависит от

согласия. Г.Е. Воробьева объясняла, что такие дети должны «сбросить своих родителей с пьедестала», потому что только тогда доверительные отношения смогут продолжаться [18].

Идея о том, что дети нужны друг другу для развития навыков, была довольно новой, когда начали публиковать наблюдения за детскими группами и дружбой в 1980-х годах. Между тем частью общего блага педагогики и социальной работы является то, что дети также должны играть вместе, работать вместе и спорить с детьми, чтобы приобрести навыки и мотивы, которые требуются в социальной и общественной жизни.

Следует подчеркнуть, что дети способны набирать жизненный опыт, не требуя непрерывного контроля со стороны взрослых, при этом в условиях безопасности и присутствии взрослых, которые всегда находятся поблизости. Взрослые не должны ограничиваться пассивной ролью; они могут стать площадкой для обдумывания, проведения обсуждений, оказывать поддержку и объяснять правила и установленные границы. В частности, определение необходимого уровня внимательности не представляется простым. Нахождение оптимального равновесия, которое соответствует возрасту и этапам развития ребенка, является одной из ключевых задач для взрослых.

Базовая структура взаимодействия у детей иная, чем у взрослых и детей. Ребенок ищет в дружбе равноправное общение, не желая находиться под опекой. Они обычно отвергают авторитет, хотя иногда это может принести определенные выгоды. В любом случае, их стремление к независимости и желание вести переговоры с друзьями или подругами остается неизменным.

Если нет справедливого урегулирования, ребенок может уйти, разорвав дружбу. Часто это непросто. Тем не менее: теперь есть альтернатива. «Выход или спор» — основная проблема любого взаимодействия между людьми: уходить или пытаться что-то изменить. Эта альтернатива открывается детям, потому что они не так экзистенциально зависят от другого ребенка, как от своих родителей, учителей или воспитателей. Детские отношения — это добровольные отношения;

одно должно победить другое, иное. Но надо уметь выделяться среди других. Перед детьми открываются все грани социального мира, и тому, как с ними справляться, можно научиться здесь и только здесь.

Важным мотивом всего этого является дружба [17]. Дружба мотивирует приложить усилия для хороших решений. Хорошие решения — это те, в которых интересы сбалансированы в соответствии со стандартами и правилами, которые можно объяснить.

Многие социальные психологи видели в детских ссорах питательную среду — для развития автономной, ответственной личности [8; 13]. Дети младшего школьного возраста, гораздо больше, чем раньше, зависят от поддержки в длительных переговорных процессах. Дети не должны быть ограничены с этого времени для конфронтации, для спора, а также для согласия.

Во имя равенства и справедливости в этом возрасте все еще много расчетов по принципу «око за око»; иногда теряется уважение к интересам и потребностям друг друга; есть удушающее давление со стороны сверстников, предубеждения, издевательства и дискриминация, но также и щедрая помощь, удивительное сочувствие, а иногда и мужество противостоять подлости. Все это является предметом нравственного развития [3].

Дети осознают, что взрослые, будь то родители или педагоги, уже не в состоянии решать за них всё. Приходит время для самостоятельности. Мама или папа могут сказать: «Давай, попробуй ещё раз!». И ребёнку приходится идти и справиться с задачей самостоятельно, ведь дети этого возраста понимают, что взрослые уже не в силах взять на себя решение всех их трудностей. Важно предоставить детям возможность для развития личной ответственности. [14].

Таким образом, младший школьный возраст - этап индивидуального психического развития, который продолжается от 7 до 10-11 лет. В период младшего школьного возраста дети активно играют, создавая свои собственные миры и описывая их; жаждут новых открытий, знаний, разрабатывают гипотезы, изучают окружающий их мир; создают свою идентичность, определяются с

личными предпочтениями и своими сильными сторонами; привязаны к родителям, но выстраивают дружеские отношения, которые приобретают особую значимость.

1.3. Особенности развития внимания младших школьников

Внимание представляет собой сложную систему, которую можно разделить на несколько специфических функций. Несмотря на то, что в литературе для описания функций внимания использовались различные термины, хорошо известные теоретические модели обычно поддерживают аналогичные представления. А именно, две широко признанные нейропсихологические модели внимания поддерживают разделение системы внимания на три основные функции или компоненты:

1) компонент интенсивности внимания, который относится к способности поддерживать общий уровень возбуждения и включает такие функции, как бдительность и постоянное внимание;

2) компонент зрительно-пространственной ориентации, который, как предполагается, отвечает за селективную функцию как представлено в задачах визуального сканирования;

3) исполнительный компонент, состоящий из более сложных и требующих усилий функций, таких как запрещающий контроль (воздержание от неадекватных ответов), способность изменения концентрации внимания между двумя задачами (гибкость) и способность заниматься ими обоими одновременно (разделенное внимание) [26].

Ранние исследования развития с использованием материала для тестирования детей школьного возраста показали быстрое улучшение трех функций в основном в возрасте от 8 до 10 лет, а не от 10 до 13 лет. Несколькими годами позже Л.П. Григорьева, основываясь на выборке 100 детей в возрасте от 7 до 13 лет, обнаружил постепенный прогресс в скорости обработки информации,

возникающий от 7 до 13 лет. Способность удерживать внимание показала менее значительное улучшение в возрасте от 9 до 13 лет, а смещение внимания имело схожий характер развития в возрасте 7-8 лет и 9-11 лет, в то время как снижение скорости прогрессирования наблюдалось в возрасте 11-12 лет. Эти результаты подтверждают предыдущие данные о том, что быстрые изменения функций внимания происходят в младшем школьном возрасте, особенно между 8 и 10 годами [12].

Параллельные исследования развития с использованием материалов, удобных для детей, основаны в основном на компьютерной оценке, которая кажется многообещающей в выявлении раннего появления функций внимания у детей младшего школьного возраста и даже дошкольников. В исследовании Р. Гудмана и С. Скотта, касающемся развития устойчивого внимания у выборки из 57 детей в возрасте от 5 до 12 лет, участники выполнили игровую компьютерную батарею с различной нагрузкой на память. Результаты показали значительный прогресс в способности детей удерживать внимание в течение продолжительных периодов времени до 10 лет. После этого возраста показатели оставались довольно стабильными с незначительным улучшением. Даже дети в возрасте до 8 лет могут демонстрировать способность переключать внимание между двумя или более наборами задач с разными правилами. Различные когнитивные аспекты визуального избирательного внимания (зрительное восприятие, визуальное сканирование, скорость реакции) продолжают развиваться до последних лет начальной школы [13].

Наконец, гибкость и рассеянное внимание, несмотря на прогресс, в школьном возрасте, похоже, не стабилизируются до возраста 12–16 лет [19].

В наше время для анализа многоаспектного развития внимания начали применять специальные методики, такие как тесты на аккумуляторы внимания, методы с использованием бумаги и карандаша или компьютерные программы, которые измеряют ключевые аспекты внимания на основе ранее разработанных теоретических моделей.

К таким методам относятся, например, тест на внимательность для детей, компьютеризированная батарея и тест повседневного внимания для детей, более традиционный нейропсихологический инструмент «бумага-карандаш». Перечисленные методики использовались главным образом в нейропсихологических исследованиях в качестве комплексных батарей внимания для выявления СДВГ.

Полученные данные Е.С. Кузьминой свидетельствуют о том, что менее сложные функции, такие как настороженность, устойчивое и избирательное внимание рано проявляются в ходе развития и стабилизируются примерно к 10 годам [21]. Компоненты управляющих функций (гибкость, разделенное внимание, тормозной контроль) улучшаются после детства и продолжаются до раннего подросткового возраста.

И.Н. Захарова обнаружила, что большинство функций внимания улучшаются от детства к подростковому возрасту. Несмотря на то, что для каждой функции внимания существуют разные графики развития, кажется, что наиболее заметные и важные изменения происходят между 8-11 годами, за которыми следует плато развития после 12 лет [17].

В процессе роста у детей, сначала формируется произвольное внимание, а затем оно трансформируется в произвольное. Но даже в дошкольные годы, иногда продолжая и в начале школьного обучения, дети еще не полностью осваивают контроль над своим вниманием.

Возрастными особенностями внимания младших школьников являются сравнительная слабость произвольного внимания и его небольшая устойчивость. Ученики первого и второго классов еще не обладают навыком долгой концентрации внимания на определенных задачах, особенно когда они кажутся скучными и повторяющимися, их внимание быстро сбивается. Возможности волевого регулирования внимания, управления им в начале младшего школьного возраста весьма ограниченные.

У детей младшего школьного возраста более развито непроизвольное внимание. Все новое, неожиданное, яркое, интересное само собой привлекает внимание учеников, без всяких усилий с их стороны. Дети могут упустить важные существенные моменты в учебном материале и обратить внимание на несущественные только потому, что они привлекают своими интересными деталями [14].

Внимание является неотъемлемой составляющей множества других психологических процессов. Таким образом, невозможно в чистом виде работать над развитием внимания. Однако можно развивать свойства внимания: объем, устойчивость, переключаемость, распределяемость, концентрацию.

Объем внимания – количество символов, воспринимаемых нашим сознанием одновременно. У младших школьников он не превышает 3 – 4 символа, а у некоторых и еще меньше. Объем внимания возрастает вместе с развитием мозга ребенка к окончанию подросткового возраста [9].

Устойчивость внимания – время сохранения концентрации сознания на определенном объекте. У младших школьников устойчивость внимания активно возрастает к 9-10 годам. В начале учебного процесса она держится во временном диапазоне от 7 до 12 минут. Для учителей это, прежде всего, означает, что объяснение нового материала со всей подготовительной работой не должно длиться более 7 минут.

Переключаемость внимания – возможность отвлечь сознание от одного объекта и переместить его на другой. Переключение внимания у младших школьников происходит не сразу. Так, давая следующее задание, учителя еще продолжают выслушивать ответы на предыдущее, а новое задание дети не слышали. Переключаемость внимания поддается тренировке легче, чем другие свойства. Для этого из урока в урок учитель должен регулярно менять виды деятельности и виды заданий.

Распределяемость внимания – наличие двух фокусов внимания одновременно, т.е. концентрация сознания на двух разных объектах в одно и то

же время. Это свойство необходимо младшим школьникам при выполнении комментированного письма (ребенок должен одновременно говорить, что именно он записывает, и осуществлять процесс письма), при проверке собственных работ (нужно читать написанный текст и одновременно проверять правильность его написания), при проведении арифметических диктантов и т.д.

Распределяемость внимания не формируется до 7 лет при нормальном течении психического развития ребенка [5]. Поэтому в первом классе дети, отвечая у доски, способны сначала сказать, а потом записать предложение. К 8 годам распределение внимания на два учебных объекта становится нормой, если одно из необходимых психических действий хоть в какой-то степени автоматизировано. Например, если у школьника автоматизировался процесс письма (ему не надо вспоминать каждый графический символ), тогда он может начать учиться одновременно при этом говорить.

Распределяемость внимания находится в обратной зависимости от другого свойства внимания – концентрированности. Чем больше учитель будет развивать у детей способность одновременно выполнять два вида деятельности, тем менее концентрированным окажется их внимание. Концентрация внимания – возможность удерживать сознание на одном объекте при наличии раздражающих (отвлекающих) факторов.

Таким образом, в младшем школьном возрасте происходят быстрые изменения функций внимания. Дети в возрасте 8 лет уже могут демонстрировать способность переключать внимание между двумя или более наборами задач с разными правилами. Различные когнитивные аспекты визуального избирательного внимания (зрительное восприятие, визуальное сканирование, скорость реакции) продолжают развиваться до последних лет начальной школы. Настороженность, устойчивое и избирательное внимание рано проявляются в ходе развития и стабилизируются примерно к 10 годам. Компоненты управляющих функций (гибкость, разделенное внимание, тормозной контроль) улучшаются после детства и продолжают до раннего подросткового возраста.

Выводы по первой главе

1. Внимание – это сквозной психический процесс, состоящий в избирательной направленности психической деятельности на объект. Это сквозной процесс, придающий направленный, избирательный характер всей психической жизни.

2. В период младшего школьного возраста дети активно играют, создавая свои собственные миры и описывая их; жаждут новых открытий, знаний, разрабатывают гипотезы, изучают окружающий их мир; создают свою идентичность, определяются с личными предпочтениями и своими сильными сторонами; привязаны к родителям, но выстраивают дружеские отношения, которые приобретают особую значимость. Происходит активное психическое развитие.

3. В младшем школьном возрасте происходят быстрые изменения функций внимания: появляется способность переключать внимание между двумя или более наборами задач с разными правилами, различные когнитивные аспекты визуального избирательного внимания продолжают развиваться до последних лет начальной школы, настороженность, устойчивое и избирательное внимание рано проявляются, также улучшаются компоненты управляющих функций.

Актуальность данной проблемы увеличивается с каждым днем, дети с задержкой психического развития не редкость, они встречаются, и они есть. Много ученых пишут различные статьи и проводят исследования по этой теме.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1 Организация и методы исследования, характеристика выборки

Исследование было направлено на анализ характеристик концентрации внимания у учащихся начальных классов, имеющих задержку психического развития.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

1) Определить уровень развития объема и распределения внимания младших школьников с задержкой психического развития.

2) Исследовать показатели концентрации и устойчивости внимания обучающихся.

3) Изучить особенности избирательности внимания детей с задержкой психического развития.

4) Изучить, как происходит переключение внимания у младших школьников и как оно связано с их избирательностью.

5) Разработать специализированную психокоррекционную программу для школьного психолога, направленную на улучшение свойств внимания у детей начальной школы, столкнувшихся с отставанием в психическом развитии.

База исследования: Экспериментальная работа осуществлялась на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя школа «137».

В исследовании принимали участие 40 детей 4 «А» и 4 «Б» класса, из них - 20 детей с задержкой психического развития и 20 детей с нормативным развитием.

Исследование, направленное на изучение характеристик формирования внимания у учащихся начальных классов с задержкой психического развития, было осуществлено в четыре этапа:

В рамках начального этапа исследования акцент был сделан на обширный обзор и критический разбор психолого-педагогических источников, касающихся аспектов внимания учащихся начальных классов с трудностями в обучении. В процессе были выявлены и углублены ключевые концепты, связанные с данной тематикой. Изучение и сравнение разнообразных научных мнений и подходов способствовало глубокому пониманию уникальных характеристик внимания данных учеников. Эта предварительная работа обеспечила основу для четкой формулировки исследуемой проблемы, подчеркивания ее значимости и выработки стратегий ее решения с использованием психолого-педагогических методик. Глава один детально освещает эти наработки.

На второй стадии осуществлялась экспериментальная работа, направленная на анализ внимательности у младших учеников с трудностями в обучении. Для этого был выбран эксперимент как главная форма исследовательской активности. В процессе исследования использовались разнообразные подходы и инструменты, подобранные таким образом, чтобы наиболее полно и точно оценить характеристики внимания у данной группы детей. В качестве конкретных методик выступали:

1. Методика, разработанная Ф. Д. Горбовым, для исследования количественных показателей концентрации внимания участников. В рамках эксперимента участники наблюдали на мгновение — всего на секунду — восемь карточек с изображением от двух до девяти точек. Каждая карточка демонстрировалась дважды. Задача испытуемых заключалась в том, чтобы в памяти сохранить расположение точек и точно воспроизвести его на пустой карточке. Время, доступное для выполнения задачи, пропорционально увеличивалось в зависимости от числа точек: для карточек с двумя до пяти точками давалось до десяти секунд, для шести и семи точек — пятнадцать секунд, а для восьми или девяти точек — двадцать секунд (приложение 1).

2. Для оценки концентрации и стойкости внимания участников исследования нами была использована адаптированная версия теста Пьерона -

Рузера. В ходе тестирования участникам предстояло работать с листом, где были нарисованы запутанные линии. Задачей было пройти глазами по каждой линии, двигаясь слева направо, чтобы установить её конечную точку, начиная с линии, обозначенной цифрой 1. При выполнении задания участникам было запрещено использовать помощь пальцев или ручки, а наблюдатель удостоверялся в соблюдении этого правила, где они должны были отметить номер линии, которую они отслеживали (приложение 2).

3. Метод Мюнстенберга мы применили для анализа того, как испытуемые выборочно концентрируются на определенных аспектах информации. Данный метод может быть использован в работе с отдельным человеком или с целой группой. В процессе тестирования участникам предлагается быстро просмотреть текст, содержащий ряд букв, среди которых скрыты определенные слова, и выделить их (приложение 3).

4. Для оценки способности человека концентрировать и эффективно управлять своим вниманием мы использовали специализированные методики, в том числе Корректирную пробу и тест Бурдона. Эти методики позволяют проводить тестирование, как на индивидуальном, так и на групповом уровне, применяя стандартизированные формы анкет. В ходе выполнения Корректирной пробы участникам необходимо внимательно анализировать строки, содержащие буквы русского алфавита, выделять конкретные знаки и отмечать их в соответствующих местах. (приложение 4).

На третьем этапе осуществляется когнитивное восстановление, целенаправленное на особенности концентрации внимания. Иницируется выполнение специально созданной коррекционной программы, предназначенной для улучшения функций внимания у учащихся начальных классов, страдающих от задержек психического развития.

На заключительном этапе исследования проводилась оценка и обобщение данных о характеристиках концентрации внимания у младших школьников с нарушениями в психическом развитии. Эксперименты, которые были как

определительные, так и развивающие, выполнялись в линии с поставленными целями исследовательского процесса. Выводы, сделанные после анализа собранных данных, представлены в конце данной главы научной работы.

Психологические исследования опираются на ключевую концепцию, подчеркивающую неразрывную связь между умственными процессами и поведением. Эта концепция утверждает, что психические явления и их материальные проявления, такие как движения, речь и физиологические реакции, неотделимы друг от друга. В результате мы можем изучать психику косвенно, анализируя действия. И сознание, и деятельность определяются внешней средой. Психология стремится исследовать не только факторы, вызывающие психические явления, но и способы их внешнего проявления.

Экспериментальный подход представляет собой ключевую стратегию психологического анализа. Эксперименты позволяют нам не только наблюдать, но и активно создавать или стимулировать определенные явления для их детального изучения в условиях, которые можно точно контролировать и где результаты могут быть точно измерены. Эксперимент позволяет выяснить факторы, способствующие укреплению, ослаблению, возникновению или подавлению определенных процессов, а также различать основные причины, стоящие за явлениями, от тех условий, в которых они происходят.

Необходимо учитывать, что проведение эксперимента тесно связано с конкретными целями и проблемами, на решение которых он направлен. Эксперимент как методика включает в себя последовательность из четырех этапов и применяется в качестве инструмента для тестирования различных гипотез:

1. Наблюдение, способствующее выявлению значимых данных и их пониманию.
2. Процесс выдвижения гипотез относительно возможных связей между анализируемыми данными.
3. Эксперимент как таковой предназначен для тщательного

тестирования и верификации предложенных теоретических предположений.

4. Анализ и осмысление полученных данных.

Важно тщательно рассмотреть ключевые аспекты поведения учащихся при проведении исследований:

- варианты установления связи варьируются от смелого до равнодушного подхода, включая и робкую манеру общения;

- участие в исследовательском процессе может проявляться по-разному: одни участники оказывают сопротивление, другие относятся к нему безразлично или же проявляют живой интерес, в то время как некоторые могут чувствовать неуверенность или показывать пассивность;

- в процессе проверки работоспособности, образы взаимодействия различаются, включая активное участие, стремление к познанию, спонтанную активность, а также склонность к отвлечению внимания и прочие характеристики;

- в процессе выполнения задач возникающие эмоциональные отклики, включая беспокойство, ответные чувства на полученные оценки, а также реакции, связанные с достижением успеха или столкновением с неудачами;

- основной эмоциональный тон и склонность к общению характеризуются как серьезность, уравновешенность или склонность к раздражительности;

- коммуникация в ходе эксперимента может осуществляться через словесный обмен или жесты и выражения лица.

В процессе аналитического исследования фокусировки внимания необходимо опираться на определённые теоретические принципы, связанные с изучаемой областью. Психология как наука, изучая различные умственные процессы, классифицирует их по разным категориям и уровням. В числе этих категорий можно найти:

- сенсорно-перцептивный уровень;
- уровень представлений;
- уровень речемыслительных процессов и понятийного мышления.

Способ проявления внимания неодинаков на различных ступенях его

действия, так как оно тесно связано с уникальными характеристиками процессов, которые поддерживает, будь то запоминание, аналитическое мышление или восприятие. Поэтому, когда речь заходит о концентрации внимания у учащихся, важно учитывать контекст, в котором это внимание проявляется.

Методика тестирования предполагает использование унифицированных инструментов - тестов, которые включают в себя различные вопросы и задания, нацеленные на оценку человека. Эти тесты располагают шкалой для оценки результатов. Основная цель таких методик - обеспечить возможность количественного определения личных особенностей, уровня знаний и умений, а также определённых черт характера у человека, делая это с определённой степенью точности.

В процессе оценки психологических характеристик, испытуемые взаимодействуют с разнообразными заданиями – это может быть анализ ситуаций, создание художественного произведения или повествование, основанное на визуальном стимуле. Эти задачи, подобранные в соответствии с выбранной методикой, образуют препятствие, через которое проходит индивид. Психологи оценивают ответы и поведение, чтобы определить и описать индивидуальные психологические атрибуты и их уровень развития. Чаще всего, эти испытания состоят из стандартизированных серий вопросов и материалов, предъявляемых в рамках унифицированной процедуры. Тем не менее, в некоторых ситуациях психолог может на своё усмотрение внести изменения, например, задать дополнительные вопросы или организовать обсуждение, чтобы глубже понять реакции испытуемого.

2.2 Анализ и интерпретация результатов изучения особенностей внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

В данном параграфе представлены выводы, касающиеся характеристик свойств внимания у учащихся начальных классов с задержкой психического развития.

Проведенный исследовательский эксперимент подчеркнул значимость исследования и выявил уникальные аспекты фокусировки внимания в данной группе детей.

Рассмотрим собранные нами результаты исследования. Они дают возможность оценить, насколько будет эффективна специальная программа, ориентированная на улучшение свойств внимания у младших школьников с задержкой психического развития в сравнении с традиционными методами.

Начиная с анализа результатов, мы сосредоточились на оценке уровня внимания у каждого участника исследования. В ходе изучения мы обнаружили характеристики внимания у младших школьников, как с задержками психического развития, так и у тех, кто соответствует стандартам развития. Данное исследование было выполнено до внедрения программы коррекционного и развивающего характера, при помощи техники, разработанной Ф. Д. Горбовым для определения объема внимания. Отображение результатов проведенного исследования можно увидеть на гистограмме под номером 1.

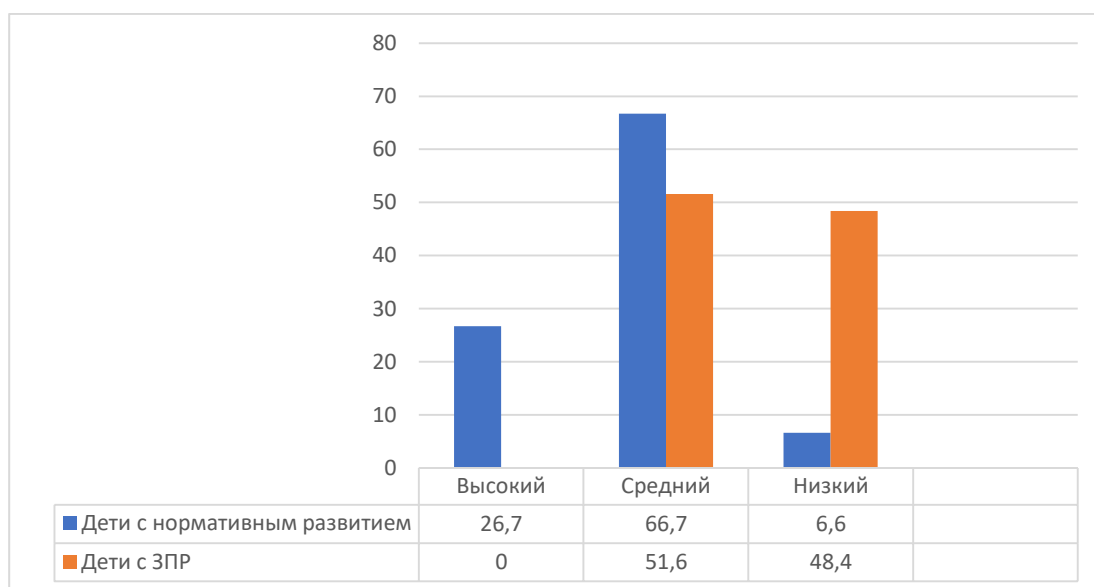


Рисунок 1. Гистограмма 1 - Распределение младших школьников с ЗПР и нормативным развитием по уровню развития объема и распределения внимания

По результатам исследования, представленного в первой таблице, выявлены важные отличия в объеме и распределении внимания между учащимися с задержкой психического развития, и детьми, развивающимися в соответствии с общепринятыми нормами. Более чем у половины детей с задержкой психического развития (51,6 %) и детей с нормой (66,7%) показали средний уровень внимания, что отражает их соответствие возрастным ожиданиям. Это может указывать на особенности психологического профиля детей в исследуемой группе.

Почти половина детей с особыми образовательными потребностями, вызванными ограниченными возможностями здоровья, выявлен слабый уровень концентрации внимания, в то время как аналогичные трудности обнаружены лишь у 6,6% детей, развивающихся в соответствии с нормами. Такие дети часто сталкиваются с проблемами при попытке запомнить и воспроизвести несколько точек, представленных на карточке. Эти проблемы с концентрацией приводят к тому, что они легко отвлекаются и не могут удерживать фокус на выполнении заданий, что зачастую приводит к тому, что они делают более двух ошибок или вовсе не способны завершить задачу. Также они могут столкнуться с проблемами в восприятии объектов или в совершении нескольких действий одновременно.

Н.Ф. Добрынин указывает на то, что умение обобщать полученную информацию может значительно расширять границы внимания, что, в свою очередь, акцентирует внимание на проблемах с концентрацией у детей. Возможно, это связано с уникальными чертами дефективных структур, такими как преобладание ингибирования, недостаточная сила воли, легкое отвлекаемость у детей и недостаточное желание к выполнению задач.

В исследовании В.И. Долговой и Ю.А. Рокицкой утверждается, что способность к распределению внимания является ключевым навыком для учеников начальных классов с дефектами в психическом развитии, связанными с индивидуальными особенностями здоровья. Этот навык позволяет им одновременно заниматься несколькими задачами, сохраняя их в фокусе своего внимания.

Важно отметить, что уровень внимательности у учащихся начальных классов прямо пропорционален их приобретенным навыкам, знаниям и практическим умениям, а также степенью их адаптации и вовлеченности в школьную жизнь.

В рамках проведенного анализа было выявлено, что между детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития из-за особенностей в развитии и сверстниками, следующими стандартному развитию, существуют различия в способности концентрироваться и поддерживать внимание. Исследование проводилось до внедрения программы, направленной на коррекцию и развитие данных навыков, при помощи адаптированной версии методики Пьерона - Рузера. Эти выводы подтверждаются данными, отраженными на гистограмме 2.

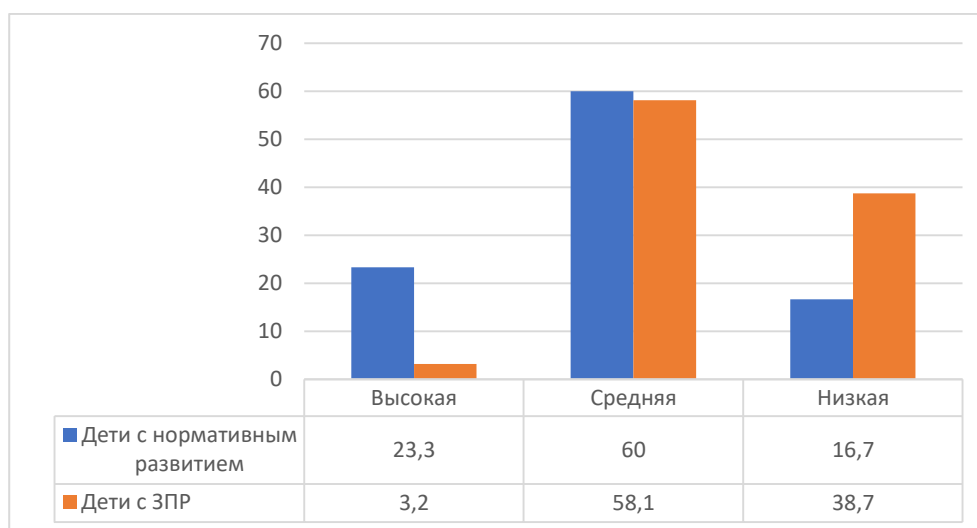


Рисунок 2. Гистограмма 2 - Распределение младших школьников с ЗПР и нормативным развитием по уровню развития концентрации и устойчивости внимания

Гистограмма 2 демонстрирует, что большинство участников с задержкой психического развития (58,1%), а также значительная часть (60%) детей с нормативным развитием имеют уровень концентрации и стабильности внимания, оцениваемый как средний. Это означает, что они способны осознанно переключать своё внимание между различными объектами. Однако у 38,7% участников с задержкой психического развития, и у меньшей доли (16,7%) детей с обычным развитием отмечается низкий уровень данных навыков, наблюдаются затруднения с концентрацией внимания и его поддержанием.

Е.С. Кузьмина подчеркивает, что процесс сосредоточения внимания обладает высокой изменчивостью, которая зависит от специфики поставленной задачи и личного восприятия этой задачи. Она подчеркивает, что фокусировка внимания – это не просто умение удерживать внимание на определенных объектах окружения на протяжении длительного времени, но и пластичное явление, которое может усиливаться или, напротив, ослабевать. [21, с.11].

Исходя из наблюдений, можно сделать вывод, что способность оптимального уровня возбуждения быстро и легко перемещаться между различными видами деятельности и объектами внимания лежит в основе физиологических ответов. Эта гибкость в управлении вниманием напрямую зависит от изменчивости работы нервной системы.

Исследования показывают, что всего 3,2% людей с особыми образовательными потребностями, вызванными ограниченными возможностями здоровья, демонстрируют высокие способности к поддержанию и концентрации внимания, в то время как среди лиц с типичным развитием этот показатель составляет 23,3%. Специалисты в области психологии, такие как В. И. Долгова, Е. В. Барышникова и К. А. Соломатова, акцентируют внимание на том, что умение быстро переключаться между разными направлениями деятельности часто связано с наличием связей между различными видами работы. Как правило, когда новая задача выглядит более заманчивой и значимой, человек способен без труда и быстро переключиться на нее, особенно это происходит после того, как предыдущая задача была успешно выполнена. [15, с.125].

Следует подчеркнуть, что выводы, полученные в ходе нашего исследования, совпадают с данными, представленными в работе Крупника И.В. в 2015 года [19]. В этом исследовании было установлено, что среди школьников 33% (8 человек) проявляли значительные навыки быстрого переключения и удержания внимания. В то же время 38% (9 человек) показали уровень, близкий к среднему, в то время как 29% (7 человек) показали сниженные способности в данной сфере.

Далее рассмотрим, как отличаются результаты внимательности у младших школьников с задержками психического развития по сравнению с их сверстниками, чье развитие соответствует общепринятым нормам. Это сравнение было выполнено с использованием метода Мюнстенберга для оценки избирательности внимания. Визуальное представление этих данных мы разместили на гистограмме 3.

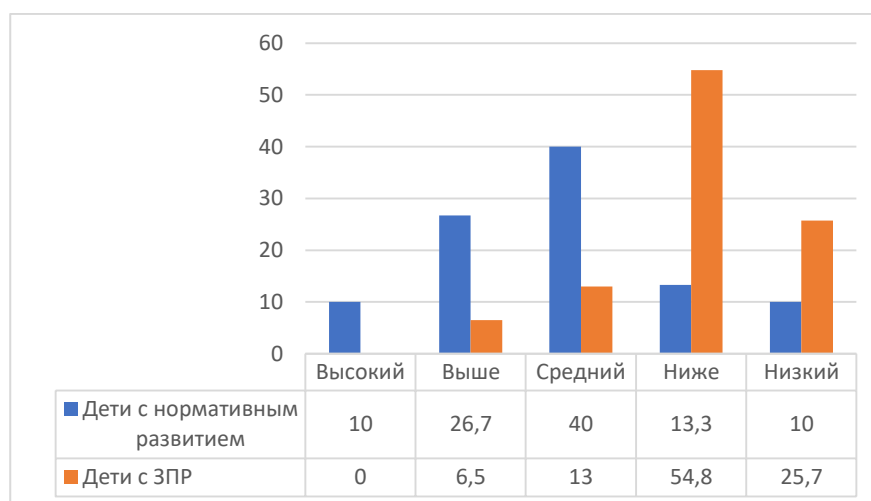


Рисунок 3. Гистограмма 3 - Распределение младших школьников с ЗПР и нормативным развитием по уровню развития избирательности внимания

Результаты, представленные в гистограмме 3, выявили, что существуют значительные отличия в способности к фокусировке внимания среди учащихся. Обнаружено, что дети, развивающиеся в соответствии со стандартами, и те, кто сталкивается с трудностями в обучении из-за особых образовательных потребностей (ООП), проявляют разные уровни избирательности внимания. В частности, 10% учащихся без образовательных отклонений демонстрируют высокую концентрацию внимания, в отличие от младших школьников с особенностями в развитии, где такие случаи не зафиксированы. При этом более четверти (26,7%) изученных детей с ООП и меньшинство (6,5%) из группы с нормальным развитием обладают ниже среднего уровнем концентрации внимания. Средний уровень этого навыка наблюдается у 13% учащихся с особыми образовательными потребностями и у 40% детей, развивающихся в рамках нормы.

В ходе опроса было выявлено, что 54,8% участников, столкнувшихся с задержкой в психическом развитии, и дополнительно 13,3% от других опрошенных демонстрировали проблемы с концентрацией внимания на ключевых сигналах, оценивая эту способность как ниже стандартного уровня. Аналогичная проблема касается и 25,7% учащихся начальных классов без отклонений в развитии, где наблюдается недостаточная селективность внимания. Еще 10%

учеников младших классов с особыми образовательными потребностями также сталкиваются с аналогичной проблемой. Эти данные указывают на сложность, с которой сталкиваются дети с отставанием в психическом развитии, в отношении отделения важной информации от незначительной.

Далее мы подробно проанализируем, как осуществляется смена фокуса внимания и его деление среди младших школьников, включая тех, кто сталкивается с трудностями в обучении, связанными с особенностями развития, и тех, кто следует стандартным путем развития. Для наглядности уровни, на которых дети находятся в отношении этих процессов внимания, демонстрируются на гистограмме 4 при помощи метода «Корректирующая проба Бурдона»

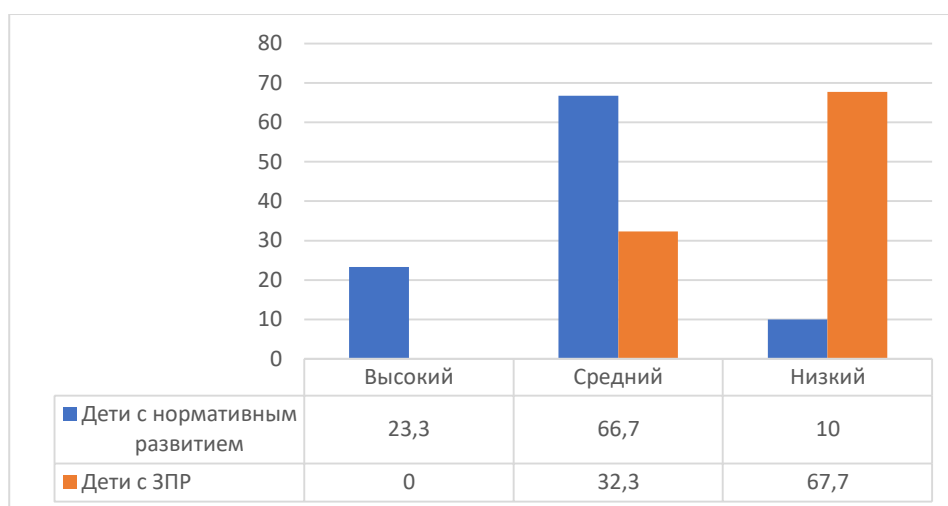


Рисунок 4. Гистограмма 4 - Распределение младших школьников с ЗПР и нормативным развитием по уровню развития переключения и распределения внимания (%)

Результаты, представленные на гистограмме 4, показывают подтвержденные отличия в способности к переключению и управлению вниманием между учащимися, имеющими общие нарушения психического развития и теми, кто развивается в соответствии с общепринятыми нормами. Из данной диаграммы следует, что лишь 23,3% учеников с типичным развитием обладают высокими способностями в этих областях, в то время как у школьников с нарушениями психического развития высокие показатели отсутствуют полностью. При этом около трети (32,3%) учеников с особыми образовательными потребностями, вызванными задержкой психического развития, и большинство

(66,7%) учеников без таких потребностей демонстрируют средний уровень навыков концентрации и перераспределения внимания. В то же время, у подавляющего большинства (67,7%) учащихся с ЗПР наблюдается низкий уровень данных способностей, а только у 10% учащихся с нормой, наблюдается низкий уровень развития внимания.

У детей с задержкой психического развития зачастую отмечается дефицит в способности переключать свое внимание и управлять его распределением. Трудности, с которыми они сталкиваются, включают проблемы с изменением фокуса внимания от одного занятия к другому или с одного предмета на другой.

Важно подчеркнуть, что младшие школьники обладают всеми формами внимания, которые взаимосвязаны в их активности. В отличие от них, дети, близкие к школьному возрасту, еще не полностью развили способность к эффективному распределению и переходу внимания. На уроках они могут легко отвлечься и часто испытывают трудности с концентрацией на материале, который не вызывает у них интереса или кажется несущественным.

Выводы по второй главе

1. С целью изучения особенностей развития внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития был представлен следующий диагностический инструментарий: методика Ф.Д. Горбова, методика Пьерона-Рузера, Метод Мюнстенберга, методика Тест Бурдона в модификации П. А. Рудника.

2. Исследование выявило, что учащиеся начальных классов с задержкой психического развития демонстрируют различные степени развития внимания, включая его объем, способность к концентрации, избирательность и возможность переключения. При этом, подробный анализ выявил значительные отличия в этих показателях по сравнению с детьми, развивающимися с нормой.

3. Низкий уровень внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития требует своевременной психологической коррекции, поскольку они негативно влияют на нервно-психические процессы, а впоследствии неуспеваемость в школе.

4. Таким образом, для повышения уровня внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития нами была разработана программа психологической коррекции, представленная в следующем параграфе нашей выпускной квалификационной работы.

ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1 Научно-методологические основы организации процесса развития внимания у младших школьников с ЗПР

Из-за специфики учебной деятельности, поведенческих особенностей и состояния эмоционально-волевой сферы (включая психическую нестабильность, высокую чувствительность к эмоциям и усиленные влечения), дети с задержкой психического развития существенно отличаются от своих сверстников с нормальным развитием. Поэтому им необходимы соответствующие коррекционные меры для максимальной компенсации их развития и предотвращения школьной дезадаптации.

Актуальность разработки путей и методов, направленных на коррекцию трудностей внимания учащихся с задержкой психического развития, заключается в том, что существующие комплексные исследования свойств внимания учащихся младшего школьного возраста с такой задержкой недостаточно разработаны и внедрены в практику специального образования. Это свидетельствует о необходимости дальнейших исследований и разработки методов, способствующих преодолению трудностей внимания у указанной категории учащихся.

Основные разработки психологической коррекции в отношении детей с ЗПР представлены в работах И.В. Дубровиной (2002), С.Д.Забрамной (2000), Р.В.Овчаровой (1996), А.А.Осиповой (2000), Н.М.Пылаевой и Т.В.Ахутиной (1997), А.В.Семенович (2002), М.И.Чистяковой (1995). Ученые выделяют групповую и индивидуальную форму коррекционной работы с детьми.

Цели и направленность коррекции внимания младших школьников с ЗПР определяются принципами, разработанными Л.С.Выгодским (1991),

А.Н.Леонтьевым (1975), Д.Б.Элькониным (2007). Эти принципы в своей работе приводит Г.В.Бурменская.

Под коррекцией понимается как исправление отдельных дефектов, так и целостное влияние на личность аномального ребёнка в целях достижения положительного результата в процессе его обучения [6].

Решение вопросов, связанных с усилением внимания у малышей, страдающих от задержек в умственном развитии, является одной из главных задач перед специалистами, занимающимися коррекционным и развивающим обучением.

Основные принципы работы с данной категорией детей следующие:

1. Применять персонализированный подход к каждому ученику как в рамках основного образовательного процесса, так и в рамках специализированных занятий;
2. Предотвращать наступление утомления (чередую умственные и практические задания);
3. В ходе образовательного процесса использовать методики, способствующие максимальной активизации познавательной деятельности детей, совершенствованию их речевой компетенции и развитию ключевых умений для учебы;
4. Включить в программу коррекционных работ подготовительные занятия (пропедевтический период) с целью расширения знаний учащихся о мире вокруг;
5. На уроках и во время внеклассной деятельности уделять постоянное внимание коррекции различных форм деятельности учащихся;
6. Показывать педагогический такт, постоянно отмечая и стимулируя даже незначительные успехи учащихся, способствуя укреплению у них уверенности в своих силах и возможностях [26].

Как правило, занятия на развитие концентрации, устойчивости внимания проводятся индивидуально или в небольшой группе детей, желательно в игровой форме. Для коррекции концентрации внимания в слуховой модальности

целесообразно использовать арифметические диктанты, а также когнитивные упражнения, которые призваны развивать познавательную сферу, связанную с визуализацией цвета, человека, геометрических фигур. Данные упражнения нацелены на развитие концентрации внимания [27].

Б.И. Айзенберг (1992) считает, что формированию внимания детей с ЗПР способствует использование игровой деятельности в учебно– воспитательном процессе, что в свою очередь, формирует положительное отношение к учению, повышает мотивацию, закрепляет конкретных представлений о содержательной и организационной сторонах учебной деятельности [3].

Авторы совместно с Л.В. Кузнецовой (1992) предлагают оригинальные системы игр, упражнений, занятий, отобранные с учетом особенностей общего развития данной категории детей. Игровые ситуации, дидактические игры, игровые упражнения, задания способны сделать учебную деятельность более актуальной и значимой для ребенка [3].

Изучив труды О.В. Алмазовой (1997), П.Я. Гальперина, С.Л. Кабыльницкой (1974), А.А Осиповой (2002), С. Д. Забрамной (2002), И.И. Мамайчук (2006), О.Ю. Машталъ (2008), мы выявили наиболее ценные и увлекательные обучающие игры, упражнения и занятия. Эти методики послужили основой для создания психологической программы, направленной на развитие и коррекцию произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с отклонениями в психическом развитии.

Важно подчеркнуть, что фундаментом коррекционной педагогики для детей с задержкой психического развития являются ключевые принципы:

1) принцип, согласно которому в случае с детьми с затруднениями в обучении, периоды сензитивности, связанные с развитием психических функций, не соответствуют стандартным возрастным рамкам;

2) принцип компенсации недоразвитых способностей, качеств и функций.

Следует отметить, что коррекционная работа по развитию свойств внимания должна решать следующие задачи:

1. развивать интеллектуальные способности на основе развития внимания;
2. содействовать развитию свойств внимания;
3. углублять и расширять концентрированность внимания, его объем и устойчивость;
4. учить ребенка управлять своим вниманием, полноценно распределять его во время учебного процесса.

Достижение поставленных целей зависит от постоянной систематической работы учителей, психологов и родителей. Однако сложность заключается в том, что различные качества развиваются по-разному. Наименее изменчивым является объем внимания, так как он уникален, в то время как другие характеристики более поддаются влиянию и коррекции.

Программа по коррекции внимания младших школьников с ЗПР должна строиться с учётом основных принципов коррекционно-развивающей работы:

1. Нормативность в образовательном процессе. Подразумевает выбор заданий, соответствующих уровню развития детей, с которыми они могут справиться самостоятельно. Если это необходимо, используется персонализированный подход или помощь педагога.
2. Принцип коррекции, направленный «сверху-вниз», отражает стратегию коррекционной работы. Он ориентирован на формирование зоны ближайшего развития ребенка.
3. Принцип коррекции, направленный «снизу-вверх», предполагает поддержку и укрепление уже существующих аспектов поведения, чтобы стимулировать социально приемлемое поведение или, наоборот, подавлять нежелательные действия. [31].
4. Принцип системного подхода к развитию психологической активности. Этот принцип направлен на достижение трех ключевых целей: коррекции, профилактики и стимулирования роста.

5. Деятельностный принцип. Коррекционная работа организовывается, в основном, в игровой форме, но с элементами учебной деятельности сообразно с ведущим видом деятельности младших школьников.

6. Принцип комплексности. Отражает единый комплекс клинико-психолого-педагогического воздействия как системы мер, необходимых для всесторонней комплексной коррекции.

7. Каузальный принцип (принцип приоритетности коррекции каузального типа).

8. Принцип многообразия методик психологического влияния.

9. Принцип учета эмоциональной сложности учебного материала.

В соответствии с двумя ключевыми принципами, важно применять разнообразные подходы и техники, которые стимулируют увлеченность и положительное восприятие учащихся к учебным занятиям, избегая усталости, вызванной постоянной повторяемостью заданий [19].

Для помощи детям с задержкой в развитии необходима своевременная поддержка не только со стороны учителей, но и родителей. Однако многие родители, столкнувшись с этой проблемой впервые, не готовы к общению и эффективному взаимодействию с ребенком. Не понимая причин неудач в учебе, они требуют от детей дополнительных усилий, чтобы улучшить их успеваемость, часто проявляя авторитаризм и недоброжелательность. В такой ситуации развитие ребенка замедляется, появляются упрямство, непослушание, недоверие и отчужденность. Становится ясной необходимость оказания семьям психологической поддержки для формирования готовности к взаимодействию с такими детьми [35].

На занятиях дети должны испытывать радость, удовлетворение от деятельности. В ходе занятий родитель должен оказать детям направляющую, организующую, эмоционально-регулятивную помощь: похвала, повышение уверенности ребёнка в своих действиях и т. д. [13].

В качестве результатов реализации программы выступают следующие критерии:

1. Высокая степень интереса детей к содержанию занятий;
2. Положительная динамика уровня развития различных аспектов внимания младших школьников с ЗПР.

Одним из эффективных подходов к развитию внимания является метод, разработанный в рамках концепции поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая). Согласно этому подходу, внимание понимается как идеальное, интериоризированное и автоматизированное действие контроля [51].

Изучение данных экспериментального исследования выявило, что у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития отмечается низкий уровень развития их способностей: устойчивость и концентрация внимания, слабость переключения и распределения внимания, изменчивость, неравномерная продуктивность, рассеянность, повышенное умственное напряжение, ограниченный, фрагментарный объем.

Авторы, изучающие проблему коррекционной работы с детьми с ЗПР, подчеркивают, что работа с такими детьми проходит эффективно при достаточно плотной работе всех специалистов школы, учителей, родителей и приносит большие результаты в формировании и развитии высших психических функций младших школьников.

Практика обучения в классах ЗПР показала, что наличие нарушений внимания у этих детей требует особой коррекционной работы, которая бы учитывала общую структуру дефекта, особенности развития познавательных процессов и становления личности в целом.

Чтобы стимулировать учащихся с задержкой психического развития к активному участию в образовательном процессе, важно максимально интегрировать их в учебные занятия, при этом педагог должен принимать во

внимание уникальные черты каждого ученика при подготовке и осуществлении урока.

Все занятия, кроме тех, которые имеют диагностическое содержание, должны выстраиваться со строгим соблюдением структуры:

1. Вводная часть: главная цель вводной части занятия – организации группы детей на совместную работу, установление эмоционального контакта между всеми участниками процесса.

2. Рабочая (основная часть): на данную часть приходится вся смысловая нагрузка занятия. В нее входят упражнения, игры, задания, направленные на развитие внимания обучающихся. По окончании проводятся релаксационные упражнения.

3. Завершающая часть: в завершающей части суть заключается в закреплении группой позитивных эмоций от работы. В этой части предусматривается «Ритуал прощания».

Важным моментом при организации обучения детей с ЗПР является не только коррекция и развитие внимания, но и сам процесс обучения, в таком случае для улучшения процесса обучения ребенка с можно использовать следующие методики, которые подходят вне зависимости от преподаваемого материала:

- дозирование информации;
- наглядность;
- многократное повторение;
- смена вида деятельности [40].

Исходя из выявленных на этапе диагностики результатов исследования, мы разработали и внедрили специальную психологическую программу, направленную на коррекцию особенностей внимания у детей младшего школьного возраста с отставанием в психическом развитии.

Коррекционная программа для улучшения качеств внимания включает в себя набор специализированных занятий, разработанных с учетом возрастных и личностных характеристик детей, а также их уровня развития.

Эта психологическая программа, нацеленная на улучшение внимания у младших школьников с задержкой психического развития, способствует структурированию и систематизации знаний в рамках исследования данной проблемы.

3.2 Программа психологического развития внимания младших школьников с задержкой психического развития

После тщательного изучения специальной литературы и анализа результатов эксперимента, мы разработали программу психологической коррекции для улучшения внимания младших школьников с отставанием в психическом развитии.

Пояснительная записка

Актуальность: на сегодняшний день проблема нарушений свойств внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития является одной из наиболее актуальных проблем в детской психологии. Нарушение свойств внимания является проблемой не только окружающих, но и для самого ребенка.

У младшего школьника с ЗПР с поступлением в школу появляются проблемы. Одна из основных проблем - это неумение сосредоточиться на учебном задании, учебной деятельности.

У детей данной категории отмечаются следующие особенности внимания: неустойчивость (колебания) внимания, которая приводит к снижению продуктивности. Так, для работы ребенку необходимы перерывы, когда он накапливает силы, но в это время он пропадает из деятельности. Так же, имеет

место быть сниженная концентрация внимания, которая выражается в трудностях сосредоточения на объекте - отмечается быстрая утомляемость.

Одной из особенностей внимания у младших школьников с ЗПР является сниженный объем внимания - ребенок удерживает одновременно меньший объем информации, чем тот, который необходим для успешной игры и учебы.

Сниженная избирательность внимания так же характерна для детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития - дети отвлекаются на несущественные детали, раздражители. Отмечается так же снижение распределения внимания - младшие школьники не могут выполнить нескольких действий сразу, особенно действия, требующие контроля.

Прилипание внимания проявляется в трудности переключения с одного вида действия на другой. Повышенная отвлекаемость характеризуется наличием ошибок, которые дети допускают при выполнении заданий, темп работы их, как правило, замедляется, результативность падает при отвлекающих предметах.

У младших школьников с задержкой психического развития появляются проблемы в коммуникации со сверстниками и взрослыми, проблемы в школьном обучении.

Данная психокоррекционная программа направлена на развитие свойств внимания младших школьников с задержкой психического развития. Программа имеет циклический характер: занятия с одинаковой целью повторяются, такой способ используется для закрепления детьми полученных знаний.

Цель: психологическая коррекция свойств внимания младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи:

1. Развивать концентрацию и устойчивость внимания.
2. Развивать объём внимания.
3. Развивать способность к распределению и переключению внимания.

Программа разработана для детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, имеющих нарушение свойств внимания.

Условия и формы организации реализации программы:

Данная программа рассчитана на 20 занятий, продолжительностью 25 минут. Периодичность проведения занятий - два раза в неделю. Срок проведения программы – 2.5 месяца. Форма проведения занятий – индивидуальная и групповая.

Методы и техники:

В программе были использованы игровые техники и упражнения

Использование перечисленных техник и методов будет способствовать развитию внимания младших школьников с задержкой психического развития.

Направления работы с младшими школьниками с ЗПР, имеющими нарушение свойств внимания:

1. Работа, направленная на развитие концентрации, сосредоточенности и устойчивости внимания.
2. Обучение детей навыкам удерживанию объема информации.
3. Развитие способности к распределению, переключению внимания.

Структура занятия:

1. Ритуал приветствия - позволяет задать положительный настрой занятия, понять в каком настроении находятся дети. Является важным моментом работы с группой. Позволяет спланировать детей, создавать атмосферу группового доверия и принятия, что очень важно для плодотворной работы. В данный ритуал должны быть включены все дети.

2. Вводная часть (Разминка) - цель настроить ребенка на положительную работу. Развитие активного внимания: основное задание «Я беру с собой в поход...». Разминка служит элементом развития внимания, а также является средством воздействия на эмоции детей, их активность. Выполняет функцию настройки на продуктивную групповую деятельность.

3. Основная часть занятия-в основной части используются упражнения исходя из поставленной цели занятия.

4. Рефлексия - после каждого занятия в группе проводится рефлексия. Детям предоставляется возможность рассказать о том, что понравилось или не понравилось на занятии, с какими эмоциями они покидают пройденное занятие. Рефлексия дает возможность понять, насколько эффективно прошло занятие.

В таблице представлено тематическое планирование программы психологической коррекции свойств внимания младших школьников с задержкой психического развития.

Таблица 1 - Программа психологической коррекции свойств внимания младших школьников с задержкой психического развития.

№ занятия	Цель занятия	Содержание	Время занятия
1	Знакомство с детьми. Установление положительной, доброжелательной атмосферы в группе. Знакомство детей с правилами работы на занятиях. Развитие концентрации внимания.	Приветствие (ладошки) Упражнение «Рассказ о себе» Нейропсихологическое игровое упражнение «муха» Ритуал прощания.	25 минут
2	Развитие концентрации внимания	Приветствие (ладошки) Упражнение «Пишем двумя руками симметричные	25 минут

		<p>фигуры»</p> <p>Ритуал прощания.</p>	
3	<p>Развитие объема, распределения внимания</p>	<p>Приветствие (ладошки)</p> <p>Упражнение «Корректирующие пробы»</p> <p>«Волшебный экран»- задание по желанию.</p> <p>Ритуал прощания.</p>	25 минут
4	<p>Развитие устойчивости и концентрации внимания</p>	<p>Приветствие (ладошки)</p> <p>Упражнение «Найди отличия»</p> <p>Игра «Узнай по голосу»</p> <p>Упражнение «Сложи узор»</p> <p>Психогимнастическое упражнение «Лабиринт»</p>	25 минут
5	<p>Развитие распределения и переключения внимания</p>	<p>Приветствие (ладошки)</p> <p>Нейропсихологическое игровое упражнение «Нос – пол – потолок»</p> <p>Упражнение «Придумай</p>	25 минут

		предмет» «Волшебный экран» – выбор задания по желанию самого внимательного. Ритуал прощания.	
6	Развитие объёма внимания	Приветствие (ладошки) Игра «Снежный ком» Упражнение «Найди буквы») Психогимнастическое упражнение Упражнение «Закодированные слова» Упражнение на развитие объема внимания Волшебный экран – выбор задания по желанию самого внимательного Ритуал прощания	25 минут

7	Развитие устойчивости и концентрации внимания	Приветствие (ладошки) Игра «Мышки спрятались в норки» Упражнение «Непослушный робот» Психогимнастическое упражнение «Волшебный экран» – выбор задания по желанию самого внимательного Ритуал прощания	25 минут
8	Развитие объёма внимания	Приветствие (ладошки) Игровое упражнение «Фигурный ряд» Игра «Снежный ком» Психогимнастическое упражнение Упражнение на развитие распределения внимания Волшебный экран» – выбор задания по желанию	25 минут

		самого внимательного Ритуал прощания	
9	Развитие концентрации и распределения внимания	Приветствие (ладошки) Упражнение «Броуновское движение». Упражнение «Найди фигуры» Психогимнастическое упражнение Упражнение на развитие концентрации внимания Волшебный экран – выбор задания по желанию самого внимательного Ритуал прощания	25 минут
10	Развитие объёма, концентрации внимания	Приветствие (ладошки) Игра «Что похоже– назови» Упражнение «Найди игрушку» Игра «яблоко»	25 минут

		Психогимнастическое упражнение Игра «Ищи безостановочно» «Волшебный экран»– выбор задания по желанию самого внимательного Ритуал прощания	
11	Развитие переключаемости внимания	Приветствие (ладошки) Игра «Летает не летает» Игра «Дубль» Упражнение «Внимательные руки» Психогимнастическое упражнение Упражнение «Узнай по голосу» «Волшебный экран»– выбор задания по желанию самого внимательного Ритуал прощания	25 минут

12	Развитие распределения и переключения внимания	Приветствие (ладошки) Упражнение «Собери слова» Упражнение «Придумай предмет» Психогимнастическое упражнение Упражнение на развитие распределения внимания «Волшебный экран»– выбор задания по желанию самого внимательного Ритуал прощания	25 минут
13	Развитие объёма	Приветствие (ладошки) Таблицы «Найди цифры» Психогимнастическое упражнение Игровое упражнение «Отыщи имена» Игра «Танграм» Упражнение на	25 минут

		<p>развитие концентрации внимания «Волшебный экран»– выбор задания по желанию самого внимательного Ритуал прощания</p>	
14	<p>Развитие устойчивости, переключения внимания</p>	<p>Приветствие (ладошки) Игра «Летает не летает» Игра «Узнай по голосу» Игровое упражнение «Посчитай кольца» Психогимнастическое упражнение «Волшебный экран» – выбор задания по желанию самого внимательного Ритуал прощания</p>	25 минут
15	<p>Развитие устойчивости и концентрации внимания. Развитие переключения внимания</p>	<p>Приветствие (ладошки) Игра «Кого назвали – тот и лови» Игра «Сломанный телефон»</p>	25 минут

		<p>Упражнение «Найди буквы»</p> <p>Психогимнастическое упражнение</p> <p>Упражнение «Закодированные слова»</p> <p>«Волшебный экран» – выбор задания по желанию самого внимательного</p> <p>Ритуал прощания</p>	
16	Развитие объёма, концентрации внимания	<p>Приветствие (ладошки)</p> <p>Игра «Что похоже – назови»</p> <p>Упражнение «Найди игрушку»</p> <p>Игра «яблоко»</p> <p>Психогимнастическое упражнение</p> <p>Игра «Ищи безостановочно»</p> <p>«Волшебный экран» – выбор задания по желанию самого внимательного</p> <p>Ритуал прощания</p>	25 минут
17	Развитие распределения	Приветствие	25 минут

	<p>и переключения внимания</p>	<p>(ладошки) Упражнение «Собери слова» Упражнение «Придумай предмет» Психогимнастическое упражнение Упражнение на развитие распределения внимания «Волшебный экран» – выбор задания по желанию самого внимательного Ритуал прощания</p>	
--	------------------------------------	---	--

18	Развитие устойчивости и концентрации внимания	Приветствие (ладошки) Игра «Мышки спрятались в норки» Упражнение «Непослушный робот» Психогимнастическое упражнение «Волшебный экран» – выбор задания по желанию самого внимательного Ритуал прощания	25 минут
19	Развитие объёма и продуктивности внимания. Развитие переключения внимания	Приветствие (ладошки) Упражнение «Запомни рисунок» Игра «Дубль» Упражнение «Внимательные руки» Психогимнастическое упражнение Упражнение «Узнай по голосу» Упражнение на	25 минут

		развитие переключения внимания «Волшебный экран» – выбор задания по желанию самого внимательного Ритуал прощания	
20	Заключительное занятие: подведение итогов	Приветствие (ладошки) Упражнение «Самоанализ» Упражнение «Итоговый рисунок» Упражнение «Скажи доброе пожелание» Ритуал прощания	25 минут

Таким образом, нами была разработана программа по коррекции внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Внутри каждого задания планировались так, чтобы более сложные чередовались с заданиями, направленными на физическую активность детей для небольшой эмоциональной и физической разгрузки.

Более сложные задания должны выполняться в начале занятия, поскольку наибольшая активность внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития высока первые 5-15 минут [30].

Таким образом, комплексное воздействие, чередование различных видов деятельности, методов, приемов оказывает эффективное воздействие на развитие внимания у данного контингента школьников.

3.3 Контрольный эксперимент и его анализ

Цель формирующего этапа исследования - определение эффективности программы психологической коррекции свойств внимания младших школьников с задержкой психического развития.

Чтобы оценить результативность выполненной психокоррекционной работы, мы решили повторно провести диагностику психического состояния. На повторном этапе исследования мы применили те же диагностические методы, что и на начальном этапе, чтобы обеспечить сопоставимость данных. После тщательного анализа результатов, мы провели их сопоставление с исходными целями, чтобы точно определить, насколько успешно достигнуты поставленные задачи.

Оценка результатов эффективности психологической программы осуществлялась путем сравнения результатов исследования, полученным до момента начала и после реализации формирующего эксперимента.

В данной главе были рассмотрены учащиеся только с задержкой психического развития, без нормотипичных. Учащиеся с ЗПР были разделены на подгруппы. В группу вошли 10 учащихся 4 «А» класса и 10 учащихся 4 «Б» класса. У данных учащихся наблюдаются наиболее низкие показатели, которые были выявлены на этапе констатирующего эксперимента. С контрольными группами формирующий эксперимент не проводился.

Контрольный этап эксперимента осуществлялся с применением тех методик, которые были осуществлены на констатирующем этапе эксперимента.

Результаты, полученные при повторной диагностике, подверглись количественному и качественному анализу, а также осуществлялось их сравнение с данными, полученными на констатирующем этапе эксперимента.

Начало проведения повторного психодиагностического исследования также было связано с установлением эмоционального и доверительного контакта с учащимися. Беседа проводилась индивидуально. Дети шли на контакт и с удовольствием отвечали на вопросы.

Результаты исследования по методике Ф.Д.Горбова «Запомни и расставь точки», контрольная группа, контрольный этап эксперимента, представлены в гистограмме 5.

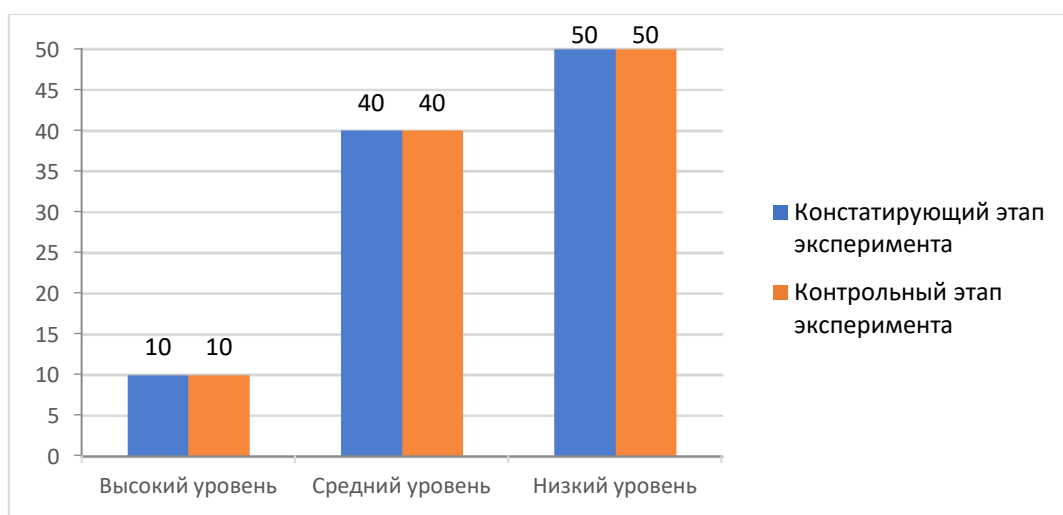


Рисунок 5. Гистограмма 5 - Результаты исследования по методике Ф.Д.Горбова «Запомни и расставь точки», контрольная группа, контрольный этап эксперимента.

Так, в результате контрольного этапа эксперимента нами получены следующие результаты исследования по методике Ф.Д.Горбова «Запомни и расставь точки», так 10% из них (1 человек) имеет высокий уровень объема и переключаемости внимания, особых значительных трудностей в выполнении задания не было выявлено. Средний уровень составил 40 % (4 человека) - были выявлены трудности при переходе с одной деятельности на другую, дети долго не могли удерживать внимание на выполнении деятельности. У 50% выявлен низкий уровень, для таких детей было трудно выполнить задание, была частая утомляемость, малая переключаемость внимания.

Результаты экспериментальной группы по методике Ф.Д.Горбова «Запомни и расставь точки», представлены в гистограмме 6.

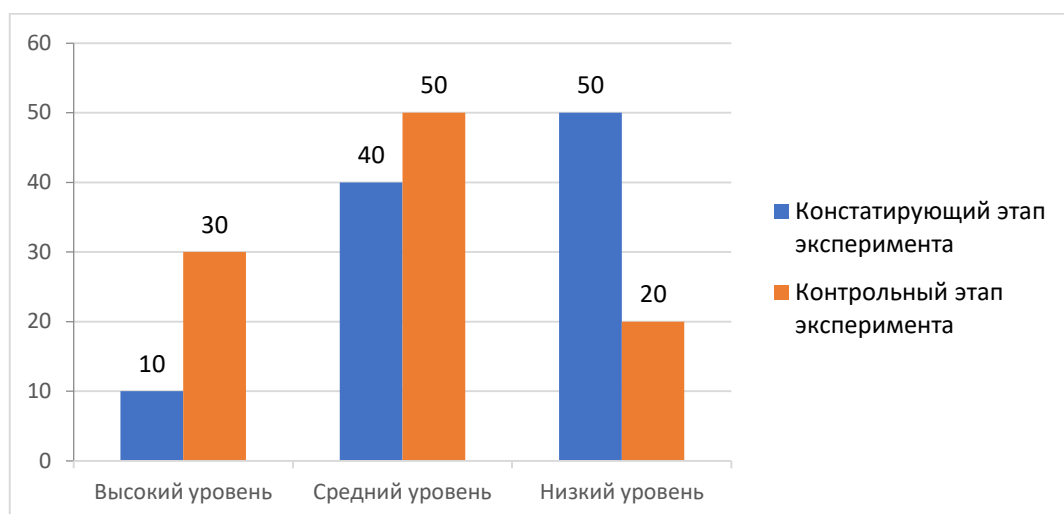


Рисунок 6. Гистограмма 6 - Результаты исследования по методике Ф.Д.Горбова «Запомни и расставь точки», экспериментальная группа, контрольный этап эксперимента.

Как мы видим из гистограммы 6, после проведения психокоррекционной программы, происходит увеличение количества детей имеющих высокий уровень с 10% (1 человек) - 30% (3 человека). Для таких детей характерно умение направлять своё внимание на работу и инструкции к ним, они могут делать несколько дел одновременно, без особых сложностей переходят от одной деятельности к другой.

Средний уровень по развитию объема и переключаемости внимания изменился, он уже составил 50% (5 человек), а ранее, на констатирующем этапе, этот показатель был выявлен у с 40% (4 человека). Для таких детей характерно умение направлять свое внимание на работу и инструкции к ним, они могут делать несколько дел одновременно, без особых сложностей переходят от одной деятельности к другой. Для детей с этим уровнем объёма внимания были характерны незначительные трудности, которые заключались в снижении объёма «удержания» информации, которая им была нужна, чтобы выполнять методику. Увеличение количества детей, входящих в этот уровень, свидетельствует о том, что показатели среднего уровня объёма внимания увеличились. В свою очередь, процент детей с отставанием в этих областях значительно уменьшился,

сократившись с 50% (5 человек), до 20% (2 человека). Этим детям сложно воспринимать информацию, они часто отвлекались.

Данные коррекционные занятия показали позитивные изменения среди младших школьников с задержкой психического развития. Учащиеся столкнулись с меньшими трудностями при запоминании точек, изображенных на карточках. Такие ученики проявили лучшую способность к сосредоточению и стали реже поддаваться отвлекающим факторам.

У экспериментальной группы, после проведения психокоррекционной программы, при обследовании по этой же методике, увеличилось количество детей, у которых в ходе выполнения заданий были небольшие трудности при выполнении заданий. Для них требовалось повторить инструкцию к методике. Так, снизилось количество детей, имеющих особо выраженные трудности с возможностью воспринимать одновременно несколько объектов.

При проведении сравнительного анализа у экспериментальной группы, становится ясно, что показатели в сравнении с результатами констатирующего этапа эксперимента, с использованием программы улучшились.

Результаты исследования по методике «Проставь значки» Пьерона-Рузера, контрольная группа, контрольный этап эксперимента, представлены в гистограмме 7.

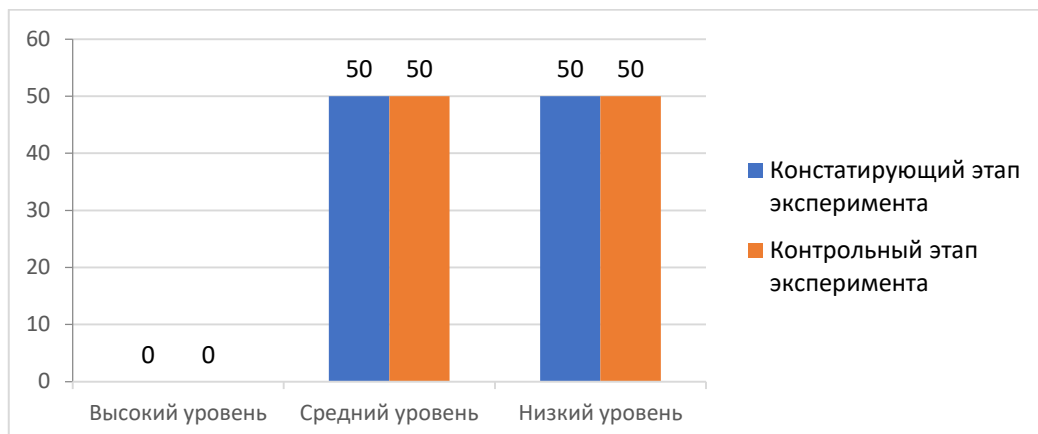


Рисунок 7. Гистограмма 7 - Результаты контрольной группы по методике Пьерона-Рузера, «Проставь значки», контрольная группа, контрольный этап эксперимента.

С помощью методики «Проставь значки» Пьерона-Рузера, так 50% (5

человек), результаты контрольной группы, аналогичны результатам констатирующего эксперимента, У 50% (5 человек) уровень оказался низким, так участники эксперимента часто отвлекались, им было трудно сосредоточиться на выполнении поставленных задач. Высокого уровня не было выявлено не на констатирующем этапе, не на контрольном.

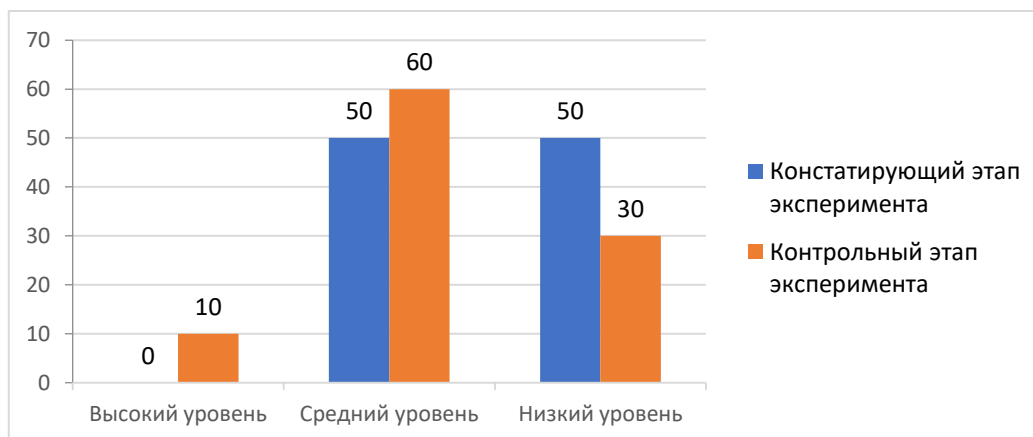


Рисунок 8. Гистограмма 8 - Результаты экспериментальной группы по методике Пьерона-Рузера, «Проставь значки», экспериментальная группа, контрольный этап эксперимента.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапа эксперимента у экспериментальной группы, проводилось по этой же методике, после того когда была проведена психокоррекционная работа, представлены в гистограмме 7.

Как мы видим из гистограммы 8, происходит увеличение количества детей имеющих высокий уровень с 0% до 10% (1 человек). Данная категория детей удерживали внимание на инструкции на протяжении всей деятельности, наблюдается улучшение способности поддерживать концентрацию на определенных элементах их окружения в течение более продолжительного времени.

Средний уровень концентрации и устойчивости внимания характеризуется с периодическим отвлечением на «посторонние раздражители». Дети эпизодически чувствовали усталость, в среднем темпе переходили от одного задания к другому. На констатирующем этапе эксперимента у этой группы этот уровень составлял 50% (5 детей), у детей экспериментальной группы на контрольном этапе

эксперимента показатель увеличился с 50% (5 человек), до 60% (6 человек). Здесь, обучающиеся допускали незначительные ошибки.

В свою очередь, процент детей с отставанием в этих областях уменьшился, сократившись с 50% (5 человек) до 30% (3 человек). Эти дети делают работу медленно, совершают значительные ошибки, характерно сложность в выполнении многих дел сразу, повышенной отвлекаемостью, невозможностью быстро сориентироваться и переходить с одного вида деятельности к другой.

Итак, исходя из вышеизложенного, показатели в контрольной группе остались прежними, однако у экспериментальной группы по сравнению с констатирующим этапом эксперимента, показатели концентрации и устойчивости внимания улучшились.

Происходит увеличение количества детей, которые умеют качественно направлять своё внимание на работу и инструкции к ним, могут делать несколько дел сразу. Без выраженных сложностей переходят от одного задания к другому. Они сконцентрированы и заинтересованы в результате работы, которую выполняют. Эти дети не отвлекаются на ситуации из вне, они сосредоточены и внимательны. Количество исследуемых детей по результатам сравнительного анализа констатирующего и контрольного этапа эксперимента со средним уровнем, который характеризуется периодическим отвлеканием на разные факторы, усталостью, снижением работоспособности не изменился вообще.

Но не смотря на это, низкий уровень, выражающийся в значительной выраженной отвлекаемости детей, а так же невозможностью направлять своё внимание только на работу по методике, медленной скоростью выполнения заданий, допуская значительных ошибок во время выполнения методики – уменьшился и он составил уже не 50% как было, а уже 30%.

Результаты исследования по методике «Тест Мюнстерберга», контрольная группа, контрольный этап эксперимента, представлены в гистограмме 9.

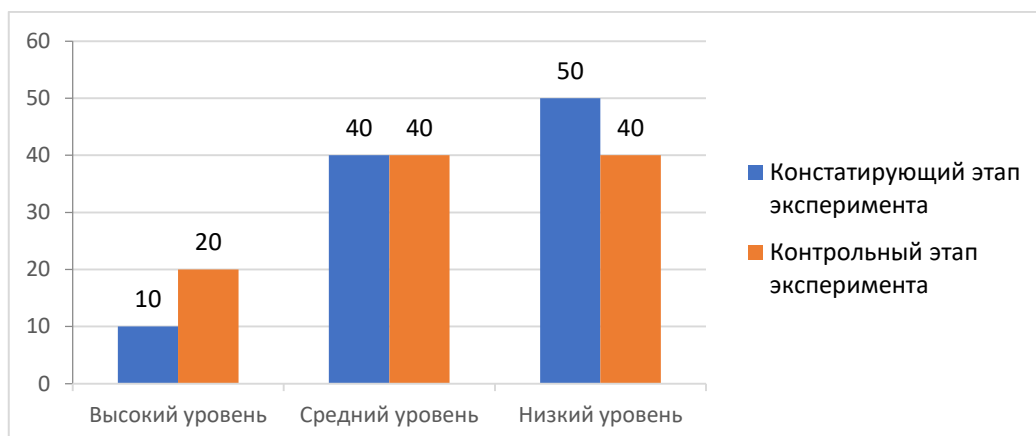


Рисунок 9. Гистограмма 9 - Результаты исследования по тесту Мюнстерберга, контрольная группа, контрольный этап эксперимента.

Как мы видим на гистограмме 9, у испытуемых контрольной группы, результаты проведения методики по тесту Мюнстерберга, изменились, по сравнению с результатами констатирующего эксперимента. Так, высокий уровень повысился с 10% (1 человек) до 20 % (2 человека). Данные дети хорошо концентрировали свое внимание на задании. Средний уровень остался неизменным 40% (4 человека), ниже среднего уровня учащиеся справились с 50% (5 человек), на констатирующем этапе эксперимента, на контрольном этапе эксперимента стало 40% (4 человека).

Результаты экспериментальной группы, представлены на гистограмме 10.

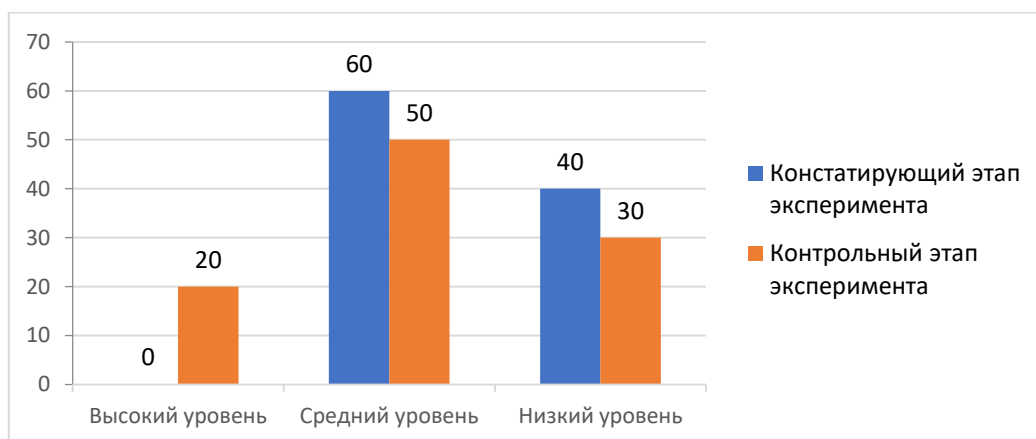


Рисунок 10. Гистограмма 10 - Результаты исследования по тесту Мюнстерберга, экспериментальная группа, контрольный этап эксперимента.

Данная гистограмма свидетельствует о динамике показателей после проведения коррекционной программы, мы видим, что на констатирующем этапе низкий показатель был выявлен у 60% детей (6 человек), а на контрольном этапе

эксперимента он составил 30% (3 человека). Данные дети показали низкий уровень способности акцентировать свое внимание на инструкции и заданиях, часто отвлекались. Средний уровень развития избирательности внимания, характеризуется отвлечением на посторонние раздражители. Дети чувствовали усталость, в медленном темпе переходили с одного выполненного задания на другое. На констатирующем этапе эксперимента у данной группы этот уровень составил 50% (5 человек), а на экспериментальном этапе показатель стал выше в 60% (6 человек). По сравнению с констатирующим этапом эксперимента не было показателей высокого уровня избирательности внимания, а на контрольном этапе эксперимента, данный процент стал выше 20% (2 человека), данный учащиеся не отвлекались от задания, понимали инструкцию, были сконцентрированы на задании.

Результаты методики «Тест Бурдона в модификации П.А. Рудника», представлены в гистограмме 11.

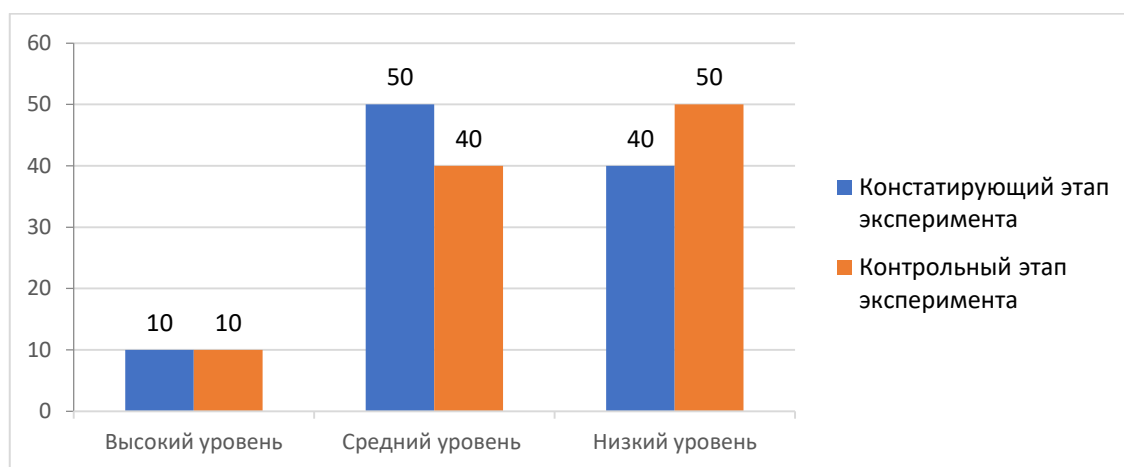


Рисунок 11. Гистограмма 11 - Результаты исследования по методике «Тест Бурдона в модификации П.А Рудника», контрольная группа, контрольный этап эксперимента.

Как мы видим на гистограмме 11, у испытуемых контрольной группы результаты проведения методики по тесту Бурдона в модификации П.А. Рудника, изменились, по сравнению с результатами констатирующего этапа эксперимента. Высокий уровень остался неизменным, 10% (1 человек). Так средний уровень понизился на 10%, что свидетельствует о том, что понизилось количество детей, у которых были небольшие сложности, заключающиеся в небольшой

отвлекаемости при выполнении заданий. Низкий уровень возрос на 10%, (дети имеют сложности при выполнении деятельности, им трудно сосредоточиться, отмечается двигательное беспокойство, особо не интересен ход работы). Дети имели повышенную двигательную активность, в связи с чем не могли сосредоточить свое внимание на определенной деятельности, допускали множество ошибок - вычеркивали неверно буквы, не следовали инструкциям.

В экспериментальной группе по методике «Тест Бурдона в модификации П.А. Рудника», после того как была апробирована психокоррекционная программа, мы выявили следующие результаты, которые представлены на гистограмме 12.

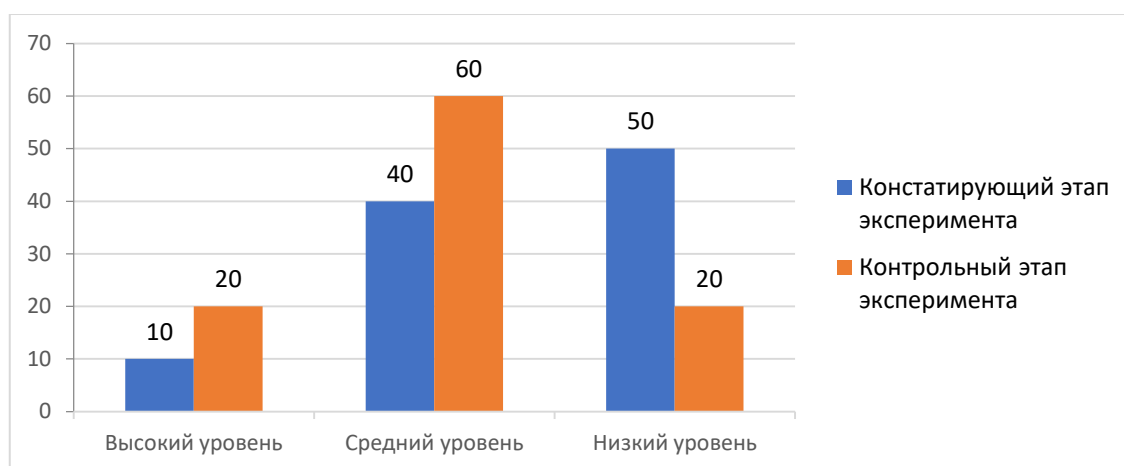


Рисунок 12. Гистограмма 12 - Результаты исследования по методике «Тест Бурдона в модификации П.А Рудника», экспериментальной группы, контрольный этап эксперимента.

На гистограмме 12, после формирующего эксперимента, в сравнении с констатирующим, появился высокий уровень способности концентрироваться на элементах внешнего мира на протяжении более продолжительного времени с 10% (1 человек), до 20% (2 человека). Средний уровень, при котором сохраняется относительная работоспособность и есть интерес к результату работы по методике, вырос. Так, на констатирующем этапе эксперимента он был выявлен у 40%, (4 человека), а на контрольном этапе эксперимента уже у 60% детей (6 человек), что свидетельствует о том, что количество детей, имеющих средний уровень концентрации, точности и продуктивности внимания увеличилось.

Низкий уровень, для которого характерны выраженные трудности в

сосредоточенности на определённом объекте или предмете деятельности снизился с 50% (5 человек), до 20% (2 человека).

Исходя из результатов повторного исследования, можно сделать вывод о том, что разработанная нами программа психологической коррекции свойств внимания младших школьников с задержкой психического развития эффективна. Поставленные цели и задачи были достигнуты.

Выводы по третьей главе

1. Анализ результатов констатирующего эксперимента показал потребность в разработке коррекционной программы, так как младшим школьникам с задержкой психического развития необходимы специально организованные условия психолого-педагогического воздействия, направленных на коррекцию свойств внимания.

2. Полученные диагностические данные, а также изучение научно-теоретических и методологических подходов к коррекции внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития обусловили возможность разработки данной программы. Цель программы: развитие свойств внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

3. На основании выявленных, на констатирующем этапе исследования результатов, нами была разработана психологическая программа по коррекции свойств внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Программа была рассчитана на 2,5 месяца и включала в себя 20 тематических специально организованных коррекционно – развивающих занятий, составленных с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, так как для детей с задержкой психического развития данные занятия являются самым оптимальным вариантом психокоррекционной работы, в силу особенностей дефекта и имеющихся у них нарушений.

4. После констатирующего этапа эксперимента, заключающегося в апробации программы, нами был проведен контрольный этап эксперимента. По результатам контрольного этапа эксперимента нами было установлено, в контрольной группе значительных изменений не было зафиксировано в изменениях показателей свойств внимания. Все также отмечалась сниженная способность длительно удерживать на определенное время своё внимание на деятельности. Кроме этого снижена переключаемость, распределяемость и объём внимания. Что касается экспериментальной группы, то в ней наблюдается положительная динамика – произошло увеличение количества детей, кто смог удерживать больший объём внимания при выполнении задания и инструкций. Отмечается способность к концентрации, сосредоточенности, переключения и распределения внимания. Кроме этого, дети стали меньше допускать ошибок, отвлекаться. Увеличилась работоспособность. Полученные результаты эксперимента свидетельствуют о том, что разработанная нами программа психологической коррекции свойств внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития оказалась эффективной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. В результате теоретического обоснования особенностей развития внимания младших школьников были рассмотрены понятие и характеристика внимания как психического процесса, характеристика младшего школьного возраста, особенности развития внимания младших школьников.

Так, было установлено, что внимание – это сквозной психический процесс, состоящий в избирательной направленности психической деятельности на объект. Это сквозной процесс, придающий направленный, избирательный характер всей психической жизни. Актуальные, личностно-значимые сигналы выделяются вниманием. Выбор осуществляется из множества всех сигналов, доступных восприятию в данный момент.

В период младшего школьного возраста дети активно играют, создавая свои собственные миры и описывая их; жаждут новых открытий, знаний, разрабатывают гипотезы, изучают окружающий их мир; создают свою идентичность, определяются с личными предпочтениями и своими сильными сторонами; привязаны к родителям, но выстраивают дружеские отношения, которые приобретают особую значимость. Происходит активное психическое развитие.

В младшем школьном возрасте происходят быстрые изменения функций внимания. Дети в возрасте 8 лет уже могут демонстрировать способность переключать внимание между двумя или более наборами задач с разными правилами. Различные когнитивные аспекты визуального избирательного внимания (зрительное восприятие, визуальное сканирование, скорость реакции) продолжают развиваться до последних лет начальной школы. Настороженность, устойчивое и избирательное внимание рано проявляются в ходе развития и стабилизируются примерно к 10 годам. Компоненты управляющих функций (гибкость, разделенное внимание, тормозной контроль) улучшаются после детства и продолжаются до раннего подросткового возраста.

2. Во второй главе нами было проведено исследование, которое позволило выявить выраженность на разных уровнях показатели внимания, как объем, концентрация и устойчивость, избирательность, переключение внимания и устойчивость, младших школьников с задержкой психического развития в сравнении с детьми, которые развиваются в норме, на базе МАОУ СШ «№137», г.Красноярска (Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя школа «137»). В исследовании принимали участие 40 учащихся 4 классов, из них - 20 детей с задержкой психического развития и 20 детей с нормативным развитием. Исследование включало в себя проведение диагностики по выявлению особенностей свойств внимания младших школьников с задержкой психического развития по методикам: Ф.Д.Горбова, Пьерона-Рузера, Мюнстерберга, Корректурная проба Бурдона.

Анализ результатов экспериментального исследования показал, что внимание учащихся младшего школьного возраста с ЗПР характеризуется недостаточным уровнем развития его свойств: устойчивости и концентрации внимания, слабостью переключения и распределения внимания, заметным колебанием, неравномерной работоспособностью, рассеянностью, повышенной психической истощаемостью, ограниченным, фрагментарным объемом.

По результатам, полученным в рамках констатирующего эксперимента, уровень развития внимания у детей младшего школьного возраста снижен, по сравнению с детьми с нормативным развитием. При работе с данной категорией детей, полученный результат можно считать отрицательным. Результаты проведенных методик исследования показывают, что у детей с задержкой психического развития присутствуют проблемы в формировании внимания, обусловленные торможением темпа созревания лобных отделов головного мозга, педагогической запущенностью детей, нахождением ребенка в обстоятельствах неблагополучной семьи, доме ребенка.

На основании выявленных, на констатирующем этапе исследования результатов, нами была составлена и апробирована программа психологической

коррекции свойств внимания, которая была реализована с детьми экспериментальной группы в течение 2,5 месяцев. Программа состоит из серии специально организованных коррекционно-развивающих занятий, составленных с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. Целью программы было развитие свойств внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

3. В результате контрольного этапа эксперимента мы установили, что в контрольной группе значительных изменений не было выявлено в показателях свойств внимания. У детей возникали значительные сложности при выполнении заданий, им было сложно сосредоточить своё внимание на задании и следовать инструкциям. Отмечалась сниженная способность длительно удерживать на определенное время своё внимание на деятельности. Кроме этого снижена переключаемость, распределяемость и объём внимания.

В экспериментальной группе наблюдается положительная динамика в показателях свойств внимания. Так, возросло количество детей, у кого улучшилась концентрация, точность и продуктивность внимания, т.е. дети смогли сосредоточить своё внимание на деятельности. Произошло улучшение показателей объёма внимания – стало больше детей, кто смог воспринимать одновременно до шести объектов. Улучшились показатели переключения и распределения внимания, т.е. участники эксперимента смогли направлять своё внимание на задания, не отвлекаясь, имели возможность свободно переходить от одного задания к другому, отсутствовала рассеянность.

Таким образом, цель исследования достигнута, намеченные задачи выполнены, гипотеза нашла свое подтверждение. Мы полагаем, что проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов обозначенной проблемы данным исследованием. Полученные нами результаты говорят о том, что исследовательская работа по изучению внимания младших школьников с задержкой психического развития должна продолжаться.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абкович А.Я. К вопросу о психологическом изучении внимания и концентрации за рубежом [Текст] / А. Я. Абкович // Коррекционная педагогика. — 2019. — №1. — С. 34-45.
2. Алексеева И.Н., Градобоева Т.И. В сборнике: образование 2020: актуальные вопросы и современные аспекты сборник статей II Международной научно – практической конференции. 2020. С. 175– 178
3. Амастьянц Р.А. Интеллектуальные нарушения [Текст] / Р.А. Амастьянц, Э.А. Амастьянц / учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, - 2018 – 155 с.
4. Арбабаева А.Т. Особенности познавательной сферы детей с задержкой психического развития [Текст] / Арбабаева А.Т., Туганбекова К.М. / М.: Педагогическое общество России, - 2017. – С. 238-241.
5. Артемьева Т.В. Диагностика и коррекция развития младшего школьника. - Казань: Отечество, 2013. – 157 с.
6. Артемьева Т.П., Карпова Г.А. Педагогическая диагностика учащихся с задержкой психического развития: учебное пособие. Санкт-Петербург: Екатеринбург, 2014. с. 153.
7. Бартош, О.П. Динамика функции внимания в онтогенезе детей начальных классов Северо-Востока России / О.П. Бартош, Т.П. Бартош, М.В. Мычко // Экология человек. – 2018. – № 6. – С.32-38.
8. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в воспитании и обучении младших школьников / А.К. Бондаренко // Минск, 2019. – 213 с.
9. Борискова М.И. К вопросу о развитии внимания детей младшего школьного возраста [Текст] / М.И. Борискова, Н.Ю. Максимова // Гуманитарные научные исследования. – 2017. – №1. – Ч.2 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2017/01/9194> (дата обращения: 22.04.2022).

10. Бочарова Е.А. Специальная психология: учебное пособие / под ред. П.И. Сидорова. – Архангельск: Изд-во Северного государственного медицинского университета, 2009. – 116 с.

11. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития (коррекционная школа) [Электронный ресурс] [Текст] / Л.Н. Блинова. – URL: <https://www.livelib.ru/book/1000008125> (дата обращения: 22.04.2022).

12. Буторин Г.Г. Психопатологические признаки общеневротических психических расстройств в детском возрасте [Текст] / Г.Г. Буторин, В.И. Долгова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 4. – С. 43-45.

13. Быханова Т.П. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ЗПР в начальной школе // Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, перспективы. Материалы II всероссийской (заочной) научно-практической конференции. Под ред. М.В. Сурниной. 2017. С. 102-104.

14. Верхотурова Н.Ю., Литвинова А.Г., Антошечкина Г.К. Особенности внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2019. Т. 8. № 5А. С. 203-213. DOI: 10.34670/AR.2020.46.5.020.

15. Ветрова Е.А. Система работы по развитию внимания младших школьников с задержкой психического развития с использованием инновационных технологий. – Электронный журнал «Постулат», Выпуск №4, 2018. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://e-postulat.ru/index.php/Postulat/article/view/1408>.

16. Власова Т.А. Актуальные проблемы клинического изучения ЗПР у детей [Текст] / Власова Т.А., Лебединская К.С. // Дефектология. – 2018 – № 6 – С. 8–17.

17. Возрастные особенности психического развития детей / Под ред. И.В. Дубровиной, М.И. Лисиной. - Москва: Академия, 2013. - 278 с.

18. Воробьева Г. Е. Инклюзивное образование: готово ли современное общество принять «особенных» детей [Текст] / Воробьева Г. Е., Грищенко Е. Г. //

Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 44. – С. 224–226.

19. Выготский Л.С. Кризисы и этапы развития ребенка. Роль аффекта [Текст] / Л.С. Выготский // Альманах "Восток" – 2018. – № 100. – С. 10-22.

20. Гальперин П.А. К проблеме внимания [Текст]: хрестоматия по психологии / под. ред. А.В. Петровского. - М., 2020. – 416 с.

21. Гальперин П.Я. Экспериментальное формирование внимания [Текст]: учебное пособие. – М.: Просвещение, 2021. – 396 с.

22. Глухов, В.П. Основы специальной педагогики и специальной психологии: учебник. 2 -е изд., испр. и доп. Москва: Юрайт, 2019. 295 с.

23. Гонина, О.О. Психология младшего школьного возраста: учебное пособие. Москва: Флинта, 2021. 271 с.

24. Григорьева Л.П. Психофизиология развития внимания у детей в норме и со сложными сенсорными нарушениями [Текст] / Григорьева Л.П. // Дефектология. –2019. – № 1. – С.156-158.

25. Губанова Н.Ф. Развитие познавательных процессов у младших школьников с нормой и с ЗПР//Актуальные проблемы начального, дошкольного и специального образования в условиях модернизации. Под редакцией Т. Ю. Макашиной, О. Б. Широких. 2017. С. 253-257.

26. Гудман Р. Детская психиатрия [Текст] / пер. Слободской Е.Р. – М., 2018, 2-е изд. – С. 43–51

27. Добрынин Н.Ф. О новых исследованиях внимания [Текст] / Н.Ф. Добрынин // Вопросы психологии. – 2019. – №3. – С. 128 – 131.

28. Долгова В. И. Особенности внимания младших школьников с задержкой психического развития [Текст] / Долгова В. И., Барышникова Е. В., Соломатова К. А. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 44. – С. 122–128.

29. Долгова В. И. Изучение влияния свойств внимания на успеваемость младших школьников [Текст] / Долгова В. И., Кондратьева О. А., Скирдова М. Н.

// Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2019. – Т. 31. – С. 106–110.

30. Дружинин, В.Н. Экспериментальная психология. Учебное пособие для бакалавриата, специалитета и магистратуры. Москва: Юрайт, 2019. 386 с.

31. Ефремова, О.И. Педагогическая психология / О.И. Ефремова, Л.И. Кобышева. – М.: Директ-Медиа, 2017. – 171 с.

32. Занков, Л.В. Обучение и развитие / Л.В. Занков. – М.: Наука. – 1975. – 478 с.

33. Захарова И. Н. Особенности свойств внимания: концентрация, устойчивость и переключаемость у младших школьников [Текст] / Захарова И. Н. // Молодой ученый. — 2018. — №49. — С. 272-275.

34. Заширинская О.В. Психология детей с задержкой психического развития. изд. Едиториал УРСС. Санкт-Петербург. 2019. 12 с.

35. Использование цифровых образовательных ресурсов и мобильного электронного образования в условиях реализации ФГОС для детей с ОВЗ / Е. Г. Мережко, И. Н. Томаровская, Е. А. Ефанова [и др.] // Молодой ученый. – 2020. – № 5(295). – С. 316-318.

36. Козловская Г.В. Задержки психического развития. Патология психического развития [Текст] / Козловская Г.В. – М.: 2020 – С. 53 – 69.

37. Конева Л.В. Свойства внимания как функции контроля поведения человека / Л.В. Конева, В.В. Плотников // Вестник новых медицинских технологий. - 2015. - № 3. - С. 41-44.

38. Корнева С. А. Выявление детей с ОВЗ и оказание им квалифицированной помощи [Текст] / Корнева С. А. // Образование и воспитание. —2017.—№2.—С.65-68.

39. Коррекционная педагогика в начальном образовании : учебное пособие для СПО / Г.Ф. Кумарина, Ю.Н. Вьюнкова / под. ред. Г.Ф. Кумариной. 2- е изд. Москва: Юрайт, 2021. 285с.

40. Крамаренко, А.С. Сущность понятия «внимание»: виды, критерии, свойства / А. С. Крамаренко, М.Е. Клименко, Дж.А. Кураева // Вопросы науки и образования. – 2018. – № 29 (41). – С.136-138.

41. Крупник И. В. Влияние свойств внимания на успеваемость младших школьников [Текст] / Крупник И. В. / Концепт. – 2018. – Спецвыпуск № 01. – С.258-259.

42. Кузьмина Е. С. Особенности внимания у детей младшего школьного возраста с ЗПР [Текст] / Е. С. Кузьмина // Логопед. - 2018. - № 5. - С. 10-14.

43. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития позволят значительно улучшить состояние детей [Текст] / Под ред. К.С. Лебединской. – М.: Педагогика, 2018 – С. 5–21.

44. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – М.:Юрайт, 2019. – 352 с

45. Лиепиня, С.В. Особенности внимания учащихся младших классов вспомогательных школ / Дефектология, 2016., № 5. С. 33

46. Мамайчук, И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учебное пособие для вузов. Москва: Юрайт, 2019. 318 с.

47. Марковская И. Ф. Задержка психического развития: (Клинико-нейропсихологическая диагностика) [Текст]: учебно-методическое пособие / под ред. И. Ф. Марковской. – М.: Компенс-центр, 2020. – 198 с.

48. Маршалкин А.П. Современные подходы к диагностике различных форм задержки психического развития / А.П. Маршалкин, Е.А. Порошина // Специальное образование. 2020. №1. С. 45-47.

49. Меликин З.А. Состояние зрительно-пространственных функций детей в норме и с ЗПР [Текст] / Меликин З.А., Ахутина Т.В. // Школа здоровья, 2019. - №1. С. 28-35.

50. Осипова, А.А. Диагностика и коррекция внимания: стимульный материал / А.А. Осипова, Л.И. Малашинская. – Москва: Сфера. – 2000. 104 с.

51. Петровский А.В., Калинин В.К., Котова И.Б. Личностно – развивающее взаимодействие. Ростов н/Д, 1993. С.11.
52. Покаместова О.В. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ЗПР. Тенденции развития науки и образования. 2015. № 9 (9). С. 54-56
53. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2019. – 712 с.
54. Рубинштейн С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике [Текст]: практ. рук-во / С. Я. Рубинштейн. — М.: Апрель-Пресс: Изд-во ин-та психотерапии, 2018.- 359 с.
55. Сабельникова С. Н. Инклюзивное образование как новая парадигма государственной политики [Текст] / С. Н. Сабельникова. – М., 2019. – 447 с.
56. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М.: АРКТИ, 2020. с.208.
57. Сергеева И. С. Игровые технологии в образовании дошкольников и младших школьников [Текст]: методические рекомендации / И. С. Сергеева. – М.: КНОРУС, 2017. – 112 с.
58. Смирнова И.Д. Особенности внимания младших школьников с задержкой психического развития / И.Д. Смирнова, В. Э. Болдырева // Аллея науки – 2019. – Т. 5. – № 5 (21). – С. 171– 174.
59. Сорокумова С. Н. Психологические особенности инклюзивного образования [Текст] / С. Н. Сорокумова. – М.: Гуманитар. изд. центр «Владос», 2017. – 366 с.
60. Суворова О.Б. Особенности внимания у детей с ЗПР// Наука и общество: проблемы современных исследований. XII Международная научнопрактическая конференция. Сборник статей: в 2 частях. Под ред. А.Э. Еремеева. 2018. С. 59-65.
61. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология / Н.Ф. Талызина – М.:Сфера, 2018. – 288 с.

62. Тарабукина С.В. Развитие внимания младших школьников // Российская наука в современном мире. Москва. 2017.

63. Тригер Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития [Текст] / Р. Д. Тригер. – СПб.: Питер, 2018. – 192 с.

64. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений / К.Д. Ушинский. – М.: Юрайт, 2019. – 359 с.

65. Филиппова Н.В. Современный взгляд на задержку психического развития [Текст] / Филиппова Н.В., Барыльник Ю.Б., Исмаилова А.С. // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2019. - № 10 (2). – С. 256-262.

66. Харютченко Е.В., Логвинова Н.С., Бессонова Т.В. Особенности развития и коррекции внимания у детей с задержкой психоречевого развития. – Журнал «Инновационная наука», Выпуск №11, 2019. [Электронный ресурс] 63 – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-ikorreksii-vnimaniya-u-detey-s-zaderzhkoy-psihorechevogo-razvitiya/viewer>

67. Хухлаева, О.В. Психологическое консультирование и психологическая коррекция: учебник и практикум для академического бакалавриата / О.В. Хухлаева, О.Е. Хухлаев. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 423 с. // Сайт ЭБС Юрайт. - <https://urait.ru/bcode/432036> (дата обращения: 12.04.2024).

68. Четверикова Т. Ю. Дети с ограниченными возможностями здоровья в системе инклюзивного образования [Текст] / Четверикова Т. Ю. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016.

69. Шадриков В. Д., Мазилев В. А. Общая психология. М.: Юрайт, 2018.

70. Экгардт, А.Н. Особенности развития внимания у младших школьников с задержкой психического развития / А.Н. Экгардт. // Молодой ученый. – 2020. – № 51 (341). – С. 400– 403.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Методика, разработанная Ф. Д. Горбовым, для исследования количественных показателей концентрации внимания участников.

Цель исследования. Изучение объема внимания, точности пространственной локализации и восприятия простейших объектов при кратковременной их экспозиции. Определение скорости зрительного восприятия.

Оборудование. 1. Несколько наборов по 15 карточек (рис. 1). На каждой карточке четко нарисована квадратная сетка из 16 равных клеток. Сторона каждой клетки равна 1,9 мм. В каждой сетке – от 2 до 8 точек.

2. Бланк, на котором 15 пустых сеток, таких же, как на карточках.

Порядок исследования. Испытуемый должен стараться увидеть за короткое время экспозиции, сколько точек на карточке и в каких клетках они расположены. Тотчас же после экспозиции он должен зафиксировать число и расположение точек в соответствующей сетке бланка, лежащего перед ним.

Перед демонстрацией каждой карточки экспериментатор дает сигнал «Внимание!», и через один и тот же интервал (1...2 с) после сигнала показывается очередная карточка. Экспериментатор должен следить за тем, чтобы не помешать исследуемому преждевременным сигналом полностью поставить все точки в предыдущей сетке.

Время экспозиции – 1 с. Если цель исследования – изучение индивидуальных особенностей, целесообразно провести один раз эксперимент с экспозицией 1 с; при неудовлетворительном результате (низкая точность размещения, ошибки в определении числа точек) в повторных экспериментах следует увеличить время экспозиции.

Для повторных экспериментов рекомендуется использовать другие варианты наборов карточек.

Инструкция исследуемому. Вам будут показываться на очень короткое время карточки. На каждой карточке – квадратная сетка из 16 клеток, как вот на этой (показывается). В клетках – точки. Вы должны очень внимательно смотреть и постараться заметить, сколько точек на карточке и в каких клетках они размещены.

После того как будет показана первая карточка, Вы должны на бланке отметить расположение точек в первой сетке, после второй карточки – во второй сетке и т. д. Может случиться, что Вы запомните, сколько точек было на только что показанной карточке, но не сможете вспомнить расположение в клетках некоторых из этих точек. Например, Вы помните, что на карточке было 8 точек, расположение шести из них Вы запомнили и ставите точки в соответствующие клетки. Если расположение остальных двух точек не помните, поставьте два крестика рядом с сеткой. Понятно? Есть вопросы? (Ответить на вопросы.) Приготовьтесь. Внимание!

Учет результатов. При наблюдении следует отметить:

сразу ли после демонстрации исследуемый ставит точки на бланке или некоторое время продолжает вглядываться (с открытыми или закрытыми глазами) в то место, где была карточка;

ставит ли точки быстро и уверенно или сомневается, меняет решение; какие точки разместил уверенно, в каких сомневался; при сомнении ставит крестик или нет;

достаточно ли время экспозиции для данного исследуемого;

были ли случаи, когда исследуемый оказался неподготовленным, несобраным к моменту демонстрации и вследствие этого плохо воспринял содержание карточки; умеет ли полностью сосредоточиться;

наблюдалась ли эмоциональная реакция при явно недостаточном для исследуемого времени экспозиции.

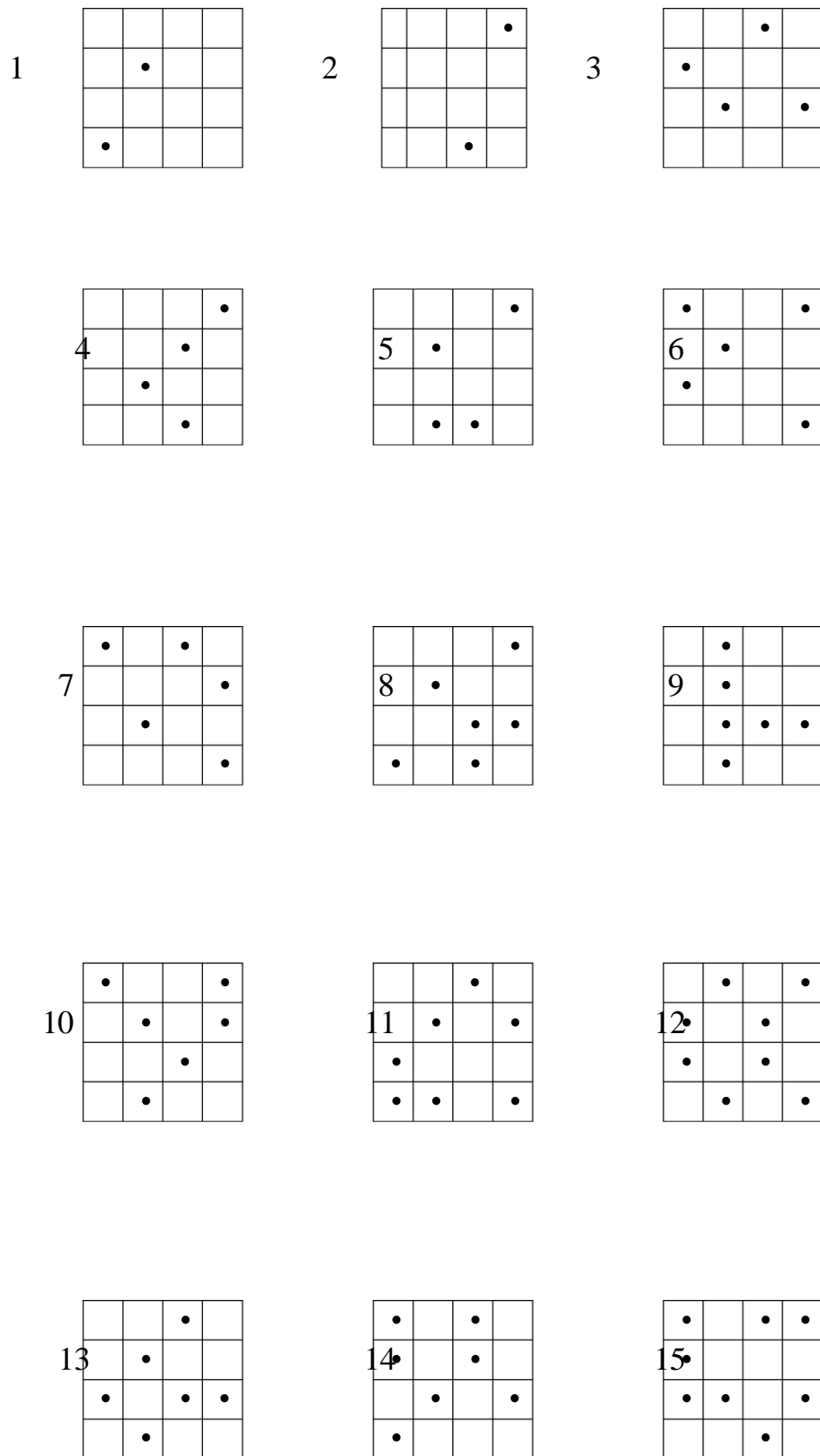


Рис. 1. Вариант набора карточек для исследования объема внимания.

Опрос следует проводить после всего исследования в целом. В процессе опроса выяснить:

как оценивает исследуемый свою работу; полагает ли, что сумел все воспринять без ошибок, или думает, что допустил много ошибок;

в чем ошибки – в воспроизведении числа точек или в их размещении; достаточным ли было время экспозиции.

При определении количественных показателей по каждой карточке устанавливается, как исследуемый воспроизвел число точек. Если правильно, то за данную карточку ставится «плюс», в противном случае – «минус». Учитывается (в %) количество карточек (из 15), в которых исследуемый получил «плюс». Это **показатель точности восприятия**.

Устанавливается, при каком максимальном числе точек на карточке исследуемый начинает неправильно их воспроизводить. Этим методом можно получить представление о так называемом **объеме внимания**. Если исследуемый, например, правильно воспроизвел все карточки с пятью точками и меньше, но из карточек с шестью точками правильно воспроизвел только одну, то его объем внимания нужно принять за «пять».

В отношении каждой карточки подсчитывается число точек, правильно размещенных в соответствующих клетках. Вычисляется, какой процент точек данной карточки размещен правильно. Если исследуемый поставил «крестик» в ту клетку, в которой на карточке стояла точка, то эта точка считается правильно воспроизведенной. Значительное количество «крестиков» может свидетельствовать о неуверенности исследуемого, склонности к сомнениям.

В качестве **общего показателя точности восприятия** пространственного размещения в данном исследовании берется среднее арифметическое процентов правильности размещения по каждой из пятнадцати карточек.

Анализ результатов. При оценке выполнения задания принимается во внимание: правильно ли исследуемый воспроизвел число точек на каждой

карточке (объем внимания); верно ли разместил на каждой карточке точки в клетках (точность восприятия пространственного размещения).

При неправильном расположении исследуемым точек в клетках рекомендуется установить, в какой мере он сохранил или нарушил структуру, которую эти точки образуют на карточке.

Из сопоставления времени экспозиций в последовательных сериях экспериментов и соответствующих показателей объема и точности восприятия можно сделать заключение о скорости восприятия исследуемого.

Данное исследование может проводиться при изучении влияния на состояние психических процессов ряда факторов (перегрева, монотонной работы и т. п.). В этом случае эксперимент повторяется многократно, непосредственно до и после воздействия факторов.

Методика Пьерона – Рузера

Цель: исследования уровня сформированности произвольной регуляции психических функций (программирования собственной деятельности и ее контроля, удержания инструкции, распределения внимания по ряду признаков)

Оцениваются следующие показатели:

- возможность удержания инструкции (программы, алгоритма деятельности);
- целенаправленность деятельности;
- параметры внимания (устойчивость, распределение и переключение);
- количество правильно заполненных фигур по отношению к общему их количеству (индекс правильности);
- число заполненных фигур за каждую минуту, (динамика изменения темпа деятельности);
- количество ошибок за регистрируемые отрезки времени (динамика изменения количества ошибок);
- распределение ошибок (и их количества) в разных частях листа. В данном случае анализируются как характер распределения ошибок в пространстве бланка (в верхней и нижней части бланка, в правой и левой), так и особенности динамики работоспособности и ее влияния на количество ошибок;
- характер необходимой мотивации деятельности (мотивация достижения, соревновательная, игровая и т.п.)

Оборудование: специальный бланк, содержащий кружки, квадраты, ромбы и треугольники, выстроенные в строчки и чередующиеся в случайном порядке.

Источник: Семаго Н. Я., Семаго М. М. Диагностический альбом для исследования особенностей познавательной деятельности. Дошкольный и

младший школьный возраст. — М.: Айрис-пресс, 2005. — (Библиотека психолога образования).

Ограничения: Методика не может быть использована для детей с тяжелыми нарушениями зрения (тотальная слепота, выраженная степень слабовидения), с выраженными степенями умственной отсталости, с тяжелыми двигательными и множественными нарушениями развития, в ситуации отсутствия коммуникации с окружающими.

Процедура проведения: Перед ребенком кладется чистый бланк, и психолог, заполняя пустые фигурки образца, говорит: «Смотри, вот в этом квадратике я поставлю точку, в треугольнике — вот такую черточку (вертикальную), круг оставлю чистым, ничего в нем не нарисую, а в ромбе — вот такую черточку (горизонтальную). Все остальные фигуры ты заполнишь сам, точно так же, как я тебе показал» (еще раз повторить, где и что нарисовать, — устно).

После того, как ребенок приступил к работе, психолог включает секундомер и фиксирует количество знаков, заполненных ребенком за 1 минуту (всего дается 3 минуты),

— отмечает точкой или чертой прямо на бланке.

Желательно фиксировать (хотя бы приблизительно), с какого момента ребенок начинает работать по памяти, то есть без опоры на образец. В протоколе необходимо отмечать, как ребенок заполняет фигуры: старательно, аккуратно или небрежно, так как это отражается на темпе работы.

Образец:



Обработка и интерпретация результатов:

При обработке данных учитывается общее количество заполненных фигур, их число за каждую минуту, количество ошибок.

Хорошими результатами считается:

- заполнение в среднем от 70 до 80 фигур за 3 минуты;
- быстрое запоминание условных обозначений;
- после первой заполненной строчки ребенок перестаёт смотреть на образец;
- ошибки - в незначительном количестве (1-2 за 3 минуты).

Анализируемые показатели:

- возможность удержания инструкции (программы, алгоритма деятельности)
- целенаправленность деятельности
- параметры внимания (устойчивость, распределение и переключение)
- количество правильно заполненных фигур по отношению к общему их числу (индекс правильности)
- количество заполненных фигур за каждую минуту (динамика изменения темпа деятельности)
- число ошибок за регистрируемые отрезки времени (динамика изменения количества ошибок)
- распределение ошибок (и их количества) в разных частях листа - в данном случае анализируются как характер распределения ошибок в пространстве бланка (в верхней и нижней части бланка, в правой и левой), так и особенности динамики работоспособности и ее влияния на количество ошибок
- характер необходимой мотивации деятельности (мотивация достижения, соревновательная, игровая и т.п.)

Возрастные нормативы выполнения:

5 - 5,5 лет - доступно выполнение методики в полном варианте предъявления (заполнение 3-х фигур) с различными ошибками, в частности пропусками, и достаточно быстро наступающим пресыщением (ребенка «хватает» обычно не более чем на 5-6 строк). Темп деятельности, как правило,

неравномерен

6 - 7 лет - доступно выполнение в полном объеме с постепенной вработываемостью (обычно к концу второй строки ребенок перестает обращаться к образцу) и возможными единичными ошибками. Темп деятельности либо постепенно нарастает, либо, достигнув определенного уровня, остается постоянным. Пресыщения не наблюдается при адекватной мотивации

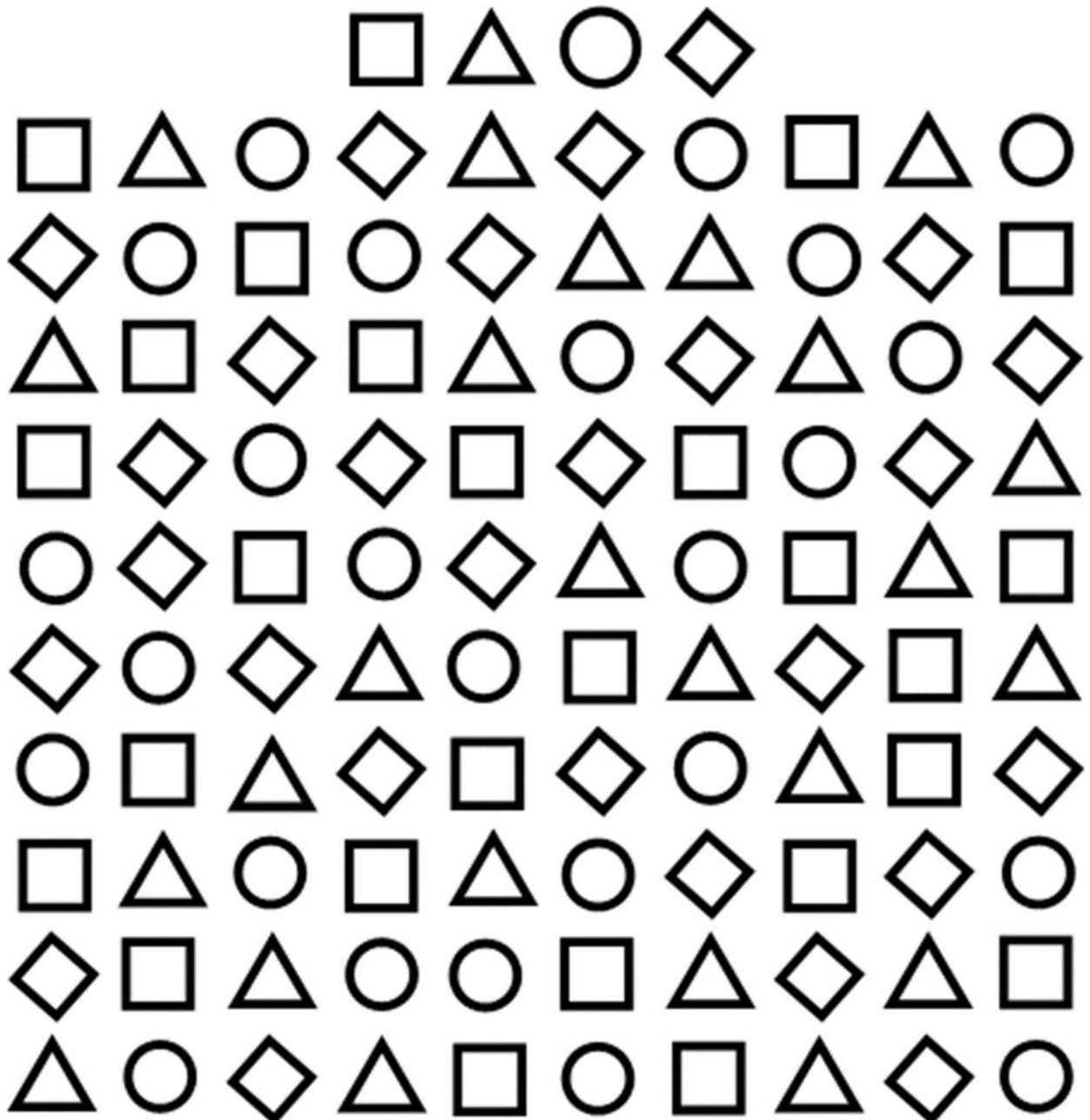
После 7 лет - доступно безошибочное выполнение методики. Большое значение начинает приобретать скорость выполнения и количество «возвратов» к образцу. Хорошими результатами выполнения методики считается: заполнение 100 фигур бланка в среднем за время до 3 минут, безошибочно или с единичной ошибкой, а скорее с собственным исправлением ошибки, при ориентации не столько на образец, сколько на собственные отметки на бланке.

Бланк методики Пьерона – Рузера

Фамилия, имя ребенка _____

Возраст _____

Класс _____



Стимульный материал к методике «Мюнстерберга»

бсолнцевтргщоцэрайонзгучновостьъхъгчяфатьуэкзаментрочягщ
шгцкппрокуроргурсеабетеорияжебьямхоккейтроицафцуйгахт
тслевизорболджщзэгщъбпамятьшогхеюжипдргщхщндвосприятие
йцукендшизхъвафыпролдблюбовьябфьтрпослдспектлячсинтьбюн
бюерадостьвуфциеждоррпнародшалдхэппциернкуйфйшрепортажк
ждорлафьюфьконкурсйфнячьгузскапрличностьзжъеюдщглоддян
эцрплаваниедтлжэзбьтрдшжнпркывкомедияшлдкуйфотчаяниефрль
ячвтлджэхьгфтасенлабораториягщдщнруцтргщчтлроснованиезхжьб
щдэркентаопрुकгвсмтрпсихиатрияблмстчьйфящзайэьягнтзхтм

Фамилия испытуемого _____

Стимульный материал к методике «Корректурная проба»

АКШБЕАНЕРКВСОАЕНВРАКОЕСАНРКВНЕОРАКСВОЕС
 ОВРКАНВСАЕРНВКСОАНЕОСВНЕРКОСЕРВКОАНКСА
 КАНЕОСВРЕНКСОЕНВРКСАРЕСВМЕСКАОЕНСВКРАЕО
 ВРЕСОАКВНЕСАКВРЕНСОАКВРЕНСОКВРАНЕОКРВНАС
 НСАКРВОСАРНЕАОСКВНАРЕНСОКВРЕАОКСНВРАКСОЕ
 РВОЕСНАРКВOKPАНВОЕСВНЕАРОКВНЕСАОКРЕСАВКН
 ЕНРАЕРСКВОКСЕРВОСАНОВРКАСОАРНЕОРЕСВОЕРВ
 ОСКВНЕРАОСЕНВСНРЛЕОКСАНРАЕСВРНВКСНАОЕРСН
 ВКАОВСНЕРКОВНЕАНЕСВНОКЛНРАЕОСБРВОАНСКОКР
 СЕНАОВКСЕАВНЕСКРАОВКСЕОКСВНРАКОКРЕСВКОЕНС
 КОСНАКВНАЕСЕРВНСКОАЕНСОВНРВКОСНЕАКОВНСАЕ
 ОВКРЕНРЕСНАКОКАЕРВСАРКВОСВНЕРАНСЕОВРАКВО
 АСВКРАСКОВРАКНСОКРЕНГРСЕАОКСАКРНРАКАЕРКС
 НОСКОЕОВСКОАЕОЕРКОСКВНАКВОВСОЕЛСНВСРНАК
 ВНЕОСЕАВКРНВСНВКАСВКАНАКРНЕОКОВСНВОР
 СЕРВНРКСРВНЕАРАНЕРВОАЕСЕРАНЕРВОАРНВСАРВ
 ЕРНЕАЕОРНАСПВКОВРАЕОСЕОВНАЕНЕОВСКОВРНАКС
 ЕРВКОСКАОЕНРВОСКРЕНАЕОНАКВСЕОВКАРЕСНАОВКО
 АОВНРВНСРЕАОКРЕНСРЕАКВСЕОКРАНСКВАНЕОВНРС
 КАОРЕСВНАОЕСВОКРНКРКРАЕРКОАСАРВНАЕОСКРВК
 ОКРАНАОЕСКОЕРНВКАРСВНРВНСЕОКРАНЕСВНКРАНВ
 ЕРАКОКСОВРНАЕАСВКЛНОСЕНВРАКРЕОСОВРАОЕСЕА
 НЕСВКРЕАКСВНОЕНЕОСВНЕОРКАКСВНЕОКРОКАНЕОС
 РНЕСВНРКОВКОАРЕОВОКСНВКАЕРВОСНЕАКАСНВОЕН
 СВНЕОВКРАНРЕСКОАНВРКАНВСОЕРАНВОСАРКВНСОЕ
 ОКНЕКРВСЕНРКАЕСВОКАРЕОКВНАРЕСКВНЕОСАРНЛ
 КРНСАОЕРКОСНВКОЕРВОСКЛЕРНСОАНВРКВНЕНРАКС
 РНВКОСНЕАКВРСОАНСКВОАСНЕВОНСКВРНАОЕНСОА
 НСОАКВРНСАОЕРСКОЕНАРНВОСКАОКРНСЕОВСЕНВК
 ЕКРНСОАРВНЕСАРКВРНСЕНВРАКВСЕОКАЕРКОВНЕАС
 ОЕНРВКСЕРВНАОЕАСКРЕНВКСОАРЕОКСЕРНЕАРВСКВ
 НСОКРВНЕОСКВНРЕОКРАСВОЕРНРКВНРКАСОВНАОК
 РВАКРНЕСОКАРКВОАСРЕОКРАНВРЕСКНВКОЕСАНЕ
 ВРКОАСНАКОКВОСЕРКВНЕРАКСВНЕОКРЕАСОКРЕОВНС
 СЕОВНАРКОСВНЕРАНРОАСОКРЕАОСВРКАКРЕРКОЕСВН
 ОАЕРВКСОЕНРАКРНСЕАКОВОЕНСАНРВОСЕНВОКНВРА
 ЕСНАКВОЕРЕНСАКВОАЕРКСЕНРАКРВСАЕОВНЕСРКВ
 ОКРЕСОАНЕРВНЕСКАОРВРКОСАРКВСКАКРЕСВНАКРЕС
 СВКОАНРВКСОЕРЛАКВСНЕРАЕОВРНАКВСНВОЕРАЕОК
 ВРАСНРКОЕАСОВРЕСКОАНЕСНВСКАЕОРНАКЕРНСОКВ

Конспект занятия

Занятие 1

Цель: Знакомство с детьми, установление доброжелательной атмосферы в группе. Знакомство детей с правилами работы на занятиях. Развитие концентрации внимания.

1. Организационный момент.

Ритуал приветствия

Игра-приветствие с элементами самомассажа. Доброе утро! Разводят руки и...улыбнись скорее! Поворачиваются из стороны – в сторону. ...Ладочки, просыпайтесь, трут ладошки друг о друга. Похлопайте скорей! Хлопают. Ножки, просыпайтесь. Поглаживают ноги.

Ритуал приветствия «Ладочки».

Ученики садятся в круг и кладут ладони на колени соседей: правую ладонь на левое колено соседа справа, а левую ладонь на правое колено соседа слева. Смысл игры заключается в том, чтобы ладошки поднимались поочередно, то есть пробегала «волна» из поднимающихся ладошек. После предварительной тренировки ладошки поднятые не вовремя или не поднятые в нужный момент выбывают из игры.

2. Основная часть.

Упражнение «Рассказ о себе»

Задание: задача ребенка рассказать о себе по следующему плану:

1. Как меня зовут
2. Что я люблю делать
3. Больше всего на свете мне нравится.

Игра с мячом «Не ошибись»

Цель: развитие концентрации внимания

Вопросы:

1. Назови овощ (картошка, редиска, морковь)
2. Яблоко это овощ? (нет, это фрукт)
3. Огурец растет на пальме? (нет, лимон растет на дереве)
4. Баклажан коричневого цвета? (нет, он фиолетовый)
5. Тарелку можно разбить? (да, она хрупкая)
6. Капуста бывает горькой? (нет, она хрустящая)
7. Яблоко можно есть невымытым? (нет, будет болеть живот)
8. Груша бывает красной? (нет, она зеленого цвета)
9. Черешня бывает белой? (нет, она бордовая)
10. Молоко можно налить в вазу (нет, для этого есть ведро или кастрюля)

Нейропсихологическая игра «Муха»

Цель: развитие концентрации внимания.

На плоскости Лист бумаги расчерчивается на девять квадратов, на один из них кладётся или рисуется фигурка мухи. Взрослый даёт устную инструкцию, например: «Муха полетела вверх, теперь налево, теперь вниз, опять налево. Откуда муха вылетела?» Задание выполняется двумя способами: на листе бумаги и на полу, и имеет несколько уровней сложности.

На листе бумаги

1. Ребёнок передвигает муху или палец на листе согласно инструкции взрослого. Дается 2–3 шага, прежде чем «муха вылетит» за пределы квадрата.
2. Ребёнок следит за мухой глазами, без помощи пальца. Число шагов и

скорость, с которой взрослый даёт инструкцию, увеличиваются. 3. Ребёнок следит за мухой без зрительной опоры, т. е. с закрытыми глазами, представляя квадрат в уме.

На полу

1. Ребёнок, выполняя роль мухи, передвигается по ковру, глядя на листочек с квадратами.
2. Ребёнок передвигается без листка бумаги. Как только «муха вылетела», нужно хлопнуть и показать на листке, откуда она вылетела.



3. Завершающий этап.

Ритуал завершения занятия. Попросить детей рассказать, что запомнилось с занятия больше всего, что понравилось, а что оказалось самым важным.

Занятие 2.

Цель: развитие концентрации внимания.

1. Организационный момент.

Ритуал приветствия «Ладочки»

Участники садятся в круг и кладут ладони на колени соседей: правую ладонь на левое колено соседа справа, а левую ладонь на правое колено соседа слева.

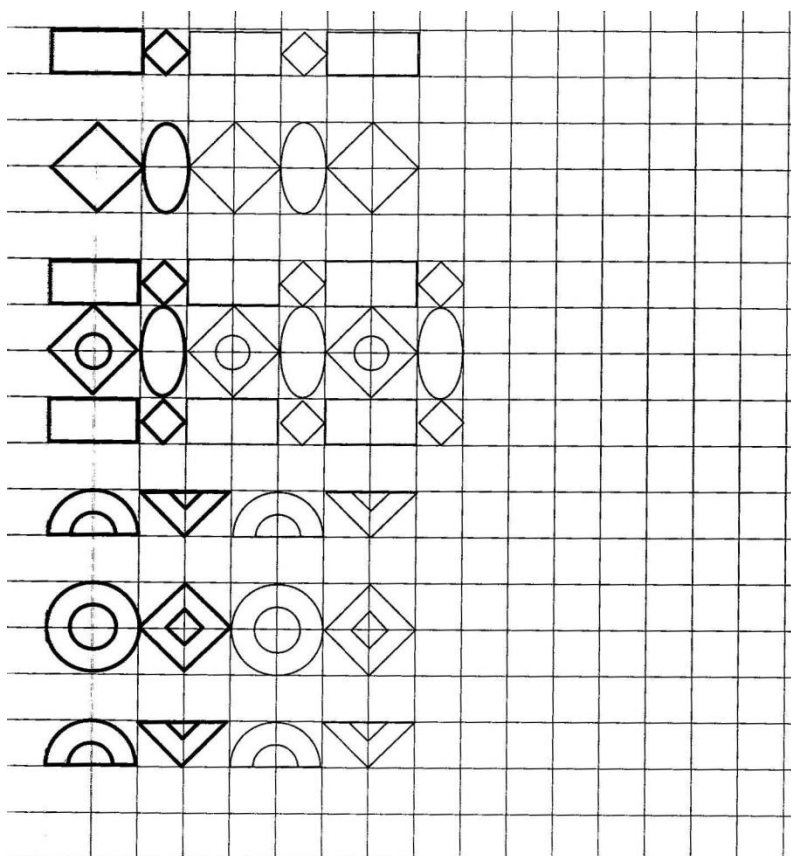
Смысл игры заключается в том, чтобы ладошки поднимались поочередно, т.е. пробегала "волна" из поднимающихся ладошек. После предварительной тренировки ладошки поднятые не вовремя или не поднятые в нужный момент выбывают из игры.

2. Основная часть.

Цель: укрепить межполушарные связи, развивать внимание. Рисование симметричных фигур одновременно двумя руками включает оба полушария в выполнение одной задачи. Разделить лист бумаги пополам вертикальной линией. Рисовать правой и левой руками одновременно, так чтобы движения и выполняемые рисунки получались зеркальными. Начать можно с рисования простых картинок (бабочка, елочка, геометрические фигуры) и усложнить его до написания слов курсивом. После того, как выполняющий упражнение поймет, что от него требуется, в данном 16 упражнении поощряется творчество, создание собственных картинок, а не следование образцу. Разнообразить выполнение упражнения и приспособить его к выполнению в различных условиях: можно рисованием в воздухе, на доске мелом, на полу, на песке палочками или непосредственно пальцами и ладонями. Раздражение рецепторов кожи ладоней в последнем случае создает дополнительную стимуляцию зон коры полушарий с двух сторон.

Упражнение «Выполни по образцу»**Цель:** Развитие концентрации внимания.

Упражнение включает в себя задание на прорисовку достаточно сложных, но повторяющихся узоров. Каждый из узоров требует повышенного внимания ребенка, т.к. требует от него выполнения нескольких последовательных действий: анализ каждого элемента узора, правильное воспроизведение каждого элемента, удержание последовательности в течение продолжительного времени.



При выполнении подобного рода заданий важно не только, насколько точно ребенок воспроизводит образец (концентрация внимания), но и как долго он может работать без ошибок.

3. Завершающий этап.

Ритуал завершения занятия. Попросить детей рассказать, что запомнилось с занятия больше всего, что понравилось, а что оказалось самым важным.

Таблица 2 — Контрольная группа детей, принявших участие в
исследовании
(4А класс)

№	Учащийся	Класс	Возраст	Вид дизонтогенеза
1	Мария П.	4 А	11	ЗПР
2	Петр А.	4 А	10	ЗПР
3	Анастасия В.	4 А	11	ЗПР
4	Александр М.	4 А	11	ЗПР
5	Ирина Т.	4 А	10	ЗПР
6	Евгений Ж.	4 А	10	ЗПР
7	Егор Д.	4 А	11	ЗПР
8	Оксана Б.	4 А	10	ЗПР
9	Татьяна П.	4 А	10	ЗПР
10	Арсений Л.	4 А	10	ЗПР

Таблица 3 — Экспериментальная группа детей, принявших участие в
исследовании
(4Б класс)

№	Учащийся	Класс	Возраст	Вид дизонтогенеза
1	Анна К.	4 Б	11	ЗПР
2	Виктор Г.	4 Б	11	ЗПР
3	Юлия М.	4 Б	11	ЗПР
4	Александр З.	4 Б	11	ЗПР
5	Татьяна Ш.	4 Б	10	ЗПР
6	Анна Т.	4 Б	11	ЗПР
7	Глеб Ю.	4 Б	11	ЗПР
8	Дарья Н.	4 Б	10	ЗПР
9	Влад Ш.	4 Б	10	ЗПР
10	Константин Г.	4 Б	10	ЗПР
20	Арсений Л.	4 Б	11	ЗПР