

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

Саталкина Анастасия Алексеевна


ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Особенности произвольного внимания учащихся младшего школьного
возраста с особыми образовательными потребностями**


Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы Психология и педагогика
специального и инклюзивного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

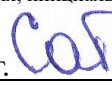
Заведующий кафедрой
д-р мед. наук, профессор С.Н. Шилов
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

15.06.2020 г. 
(дата, подпись)

Руководитель
канд. мед. наук, Я.В. Бардецкая
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

15.06.2020 г. 
(дата, подпись)

Обучающийся:
Саталкина А.А.
(фамилия, инициалы)

15.06.2020 г. 
(дата, подпись)

Дата защиты 20.06.2020 г.

Оценка _____
(прописью)

Красноярск 2020

Содержание

| | |
|--|----|
| Введение | 3 |
| Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования | 8 |
| 1.1. Проблема внимания в психологии..... | 8 |
| 1.2. Психологические основы развития внимания у детей младшего школьного возраста..... | 14 |
| 1.3. Современное состояние изучения проблемы внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями..... | 20 |
| Выводы по первой главе..... | 27 |
| Глава 2. Экспериментальное исследование особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями | 29 |
| 2.1. Организация, методы и методики исследования..... | 29 |
| 2.2. Анализ результатов исследования..... | 33 |
| Выводы по второй главе | 40 |
| Глава 3. Методические рекомендации по коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями | 41 |
| 3.1. Основные направления, формы и методы коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями..... | 41 |
| 3.2. Рекомендации по коррекции и развитию произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями..... | 47 |
| Выводы по третьей главе..... | 55 |
| Заключение | 57 |
| Список использованной литературы | 61 |
| Приложения | 68 |

Введение

Актуальность исследования. Внимание является процессом сознательного или бессознательного (полусознательного) отбора одной информации, поступающей через органы чувств, и игнорирования другой.

Различными свойствами, видами и общим изучением внимания занимались различные зарубежные и отечественные педагоги, психологи и физиологи такие как: Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.А. Ухтомский, К.Д. Ушинский, И.П. Павлов.

Впервые в отечественной педагогике и психологии проблема формирования внимания учащихся на уроке была поставлена К.Д. Ушинским. Создавая «Педагогическую антропологию», он разрабатывал психологические основы обучения, где проблема формирования внимания была вписана в общий контекст обучения.

Считая, что внимание ответственно за отбор наиболее существенной информации, известный отечественный психолог А.Р. Лурия отмечал, что внимание служит основой для организованного поведения в сенсорных, двигательных и интеллектуальных процессах.

Физиологические основы внимания исследованы в трудах И.П. Павлова, И.М. Сеченова, А.А. Ухтомского. Л.С. Выготский исследовал психологические механизмы произвольного внимания, как у нормально развивающихся детей, так и у детей с отклонениями в развитии.

В специальной психологии особенности внимания школьника с особыми образовательными потребностями (ООП) рассмотрены в трудах И.В. Беляковой, С.Д. Забрамной, М.С. Певзнер, В.Г. Петровой, С.Я. Рубинштейн. Изучению внимания посвящены исследования, выполненные И.Л. Баскаковой, С.В. Лиепиня, Л.И. Переслени, С.А. Сагдуллаевым. В своих исследованиях данные авторы отмечают своеобразие формирования внимания у детей с особыми образовательными потребностями, а также описывают пути и средства коррекции внимания, способных оказать помощь

в обучении и воспитании этих детей. Однако развитие внимания представляет одну из труднейших задач, еще более осложняющуюся в случае обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Многие педагоги в современной системе образования, отмечают, что из-за проблем во внимании возникают проблемы и с учебной деятельностью. Неспособность сосредотачиваться на задании для детей является значительной проблемой на этапах обучения. Внимание является важным условием в успешности ребенка, то, как он может переключаться с одной деятельности на другую. Не без помощи внимания развиваются такие новообразования, как умение мыслить, рассуждать и в целом ребенок познает мир, в том числе и при наличии достаточно развитого внимания.

Развитие внимания очень важно в момент поступления ребенка с особыми образовательными потребностями в школу. В этот период одной из важных задач для педагогов и психологов является развитие внимания, что в свою очередь повлечет за собой положительную динамику в развитии и получении образования данной категории детей.

Проблема исследования. Развитие произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями является одним из факторов успешного воспитания и обучения их в школе, однако система данного процесса требует дальнейшей разработки.

Цель исследования: изучить особенности произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, а именно с задержкой психического развития, составить методические рекомендации по своевременной коррекции данного психического процесса.

Объект исследования: внимание детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: особенности произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями (с задержкой психического развития).

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что

произвольное внимание учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями (с задержкой психического развития) будет характеризоваться: недостаточным переключением внимания, слабой устойчивостью и концентрацией внимания.

В соответствии с объектом, предметом, поставленной целью были определены следующие **задачи**:

1. На основании анализа психолого-медико-педагогической литературы определить современное состояние изучения проблемы исследования.

2. Выявить и проанализировать особенности произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

3. Составить методические рекомендации, направленные на коррекцию и развитие произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

Методологическую и теоретическую основу исследования составили: теории развития внимания отечественных и зарубежных педагогов и психологов (Л.С. Выготский 1976, К.Д. Ушинский 2005, С.Л. Рубинштейн 1989, П.П. Блонский 1936, А.Р. Лурия 1975, Н.Н. Ланге 1967, У. Джеймс 1991, В. Вундт 2007, Э. Титченер 1908); изучение внимания с точки зрения физиологических механизмов (А.Н. Леонтьев 1983, И.П. Павлов 1951, М.В. Бехтерев 1904, Т.А. Рибо 2016); изучение закономерностей и условий развития внимания (Н.Ф. Добрынин 1951, С.Л. Кабыльницкая 1974, Н.В. Дубровинская 1985, П.Я. Гальперин 1974); изучение внимания детей с задержкой психического развития (С.Д. Забрамная 2005, Л.Н. Блинов 2001, Л.Ф. Чупров 1987, М.С. Певзнер 1973, Р.С. Немов 2008, Т.А. Власова 1984, В.И. Лубовский 2005, Н.А. Цыпина 1984); особенности развития внимания и психолого-педагогическая коррекция свойств внимания младших школьников с ОВЗ (Е.В. Золоткова, Е.В. Тюрина 2018, Ю.В. Ходос, Н.В. Шкляр 2015, Е.А. Ветрова 2018, Е.В. Фердерер, Г.В. Терехова 2018).

Методы исследования. Для реализации целей и поставленных задач были использованы следующие методы исследования: 1) теоретические (анализ психолого-медико-педагогической литературы по проблеме исследования); 2) эмпирические методы (изучение психолого-педагогической документации на каждого ребенка, принимавшего участие в исследовании; констатирующий эксперимент; опрос; беседа; наблюдение); 3) методы количественной, качественной обработки данных и интерпретационные методы.

В психологическое исследование были включены следующие **психодиагностические методики:**

- Тест Тулуз-Пьерона;
- Методика «Таблицы Шульте»;
- Тест «Переплетенные линии Рея».

Организация исследования. Базой исследования явилось муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №2 им. Ю.А. Гагарина» г. Дивногорска (МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №2 им. Ю.А. Гагарина»). В исследовании принимали участие 17 детей в возрасте 9 - 10 лет с задержкой психического развития.

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в период с 2019 г. по 2020 г. и осуществлялось в четыре этапа:

Первый этап – анализ общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования.

Второй этап – формулирование проблемы и гипотезы исследования, определение его теоретических основ, целей и задач; уточнение объекта и предмета исследования; разработка экспериментальных планов.

Третий этап – подбор диагностического инструментария для экспериментального изучения особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями. Анализ результатов исследования.

Четвертый этап – обоснование и разработка методических рекомендаций, направленных на коррекцию и формирование произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями. Формулирование общих выводов и заключения.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что его результаты позволят расширить и углубить научные представления о важном психическом процессе, который является условием успешного осуществления любой деятельности, особенно учебной, детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

Практическая значимость исследования. Заключается в разработке методических рекомендаций, направленной на коррекцию и развитие произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями (с задержкой психического развития). Материалы данного эмпирического исследования могут быть полезны психологам, педагогам и другим специалистам, работающим с данной категорией детей.

Структура и объем выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы в количестве 68 источников и приложения. Работа включает 5 таблиц, 7 диаграмм.

Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования

1.1. Проблема внимания в психологии

Начиная рассматривать внимание, необходимо дать определение, что же такое внимание. Но прежде чем это сделать, необходимо рассмотреть этимологию этого термина. Слово «внимание» происходит от латинского слова «attendo», обозначающее напряжение души, обращение к объекту. На Руси похожими терминами являлись слова «внимать» и «внемлю», которые оказывали на действие «взятия в душу» объекта, его усвоение субъектом [50].

Основоположник отечественной школы традиционной психологии Л.С. Выготский определял, что внимание это такая деятельность, при помощи которой нам удается расчленивать сложный состав идущих на нас извне впечатлений, выделить в потоке наиболее важную часть, сосредоточить на ней всю силу нашей активности и тем самым облегчить ее проникновение в сознание [45].

А если найти более современное определение, то оно ни в чем не противоречит ни древнерусским значениям слова, ни определению Л.С. Выготского, а лишь приобретает некоторую лаконичность. Внимание – это направленность и сосредоточенность сознания (психической деятельности) на объекте, имеющем для личности устойчивую или ситуативную значимость [67].

Определение дано и оно достаточно точное, но с помощью него нельзя достаточно полно понять, что же это значит, и поэтому, лучше объяснить развернуто. Допустим, человек не может думать о разных вещах и выполнять разнообразные действия. Поэтому в каждый отдельный момент его сознание направляется на те, предметы и явления, которые являются для него наиболее важными и значимыми. Как в ярком типичном психологическом примере, известном как «феномен вечеринки», при котором, человек, находясь в центре вечеринки и занятый оживленной беседой, не замечает

происходящего вокруг, но стоит кому-то из другой группы гостей упомянуть его имя и человек быстро переключает внимание на разговор между этими гостями и теряет нить предыдущей беседы. Так что становится понятно, что в зону внимания попадают лишь объекты, имеющие в данный момент для человека устойчивую или ситуативную значимость, которая определяется соответствием свойств объекта актуальным потребностям человека, а также положением данного объекта в структуре деятельности человека [41].

Обозначив, что такое внимание, теперь необходимо разобрать, как оно может между собой различаться. Существует несколько подходов к классификации внимания и различные его виды.

По форме деятельности выделяют сенсорно-перцептивное внимание, когда основным видом деятельности человека является восприятие информации. Это внимание реализуется через работу органов чувств — например, наблюдая за полетом птицы. Интеллектуальное внимание активизируется при решении мыслительных процессов; двигательное внимание важно при контроле над работой мышечной системы (например, у спортсмена при выполнении сложных движений). Понятно, что некоторые виды деятельности требуют комбинированного внимания. Так, у хирурга при выполнении сложной операции активизируются все три вида внимания.

По ведущему анализатору различают зрительное, слуховое, кинестетическое, вкусовое, обонятельное и другие виды внимания. Например, у зрителя, который смотрит балет, активны, зрительное и слуховое внимание, а у дегустатора кофе – преимущественно, обонятельное и вкусовое.

По направленности различают внешнее (направлено на внешний мир), внутреннее (направлено на ощущения, приходящие изнутри тела) и пограничное внимание (направленное на оценку ощущений с кожи и слизистых оболочек).

По степени волевого контроля обычно выделяют два типа внимания: непроизвольное и произвольное. Однако, согласно Н.Ф. Добрынину, выделяется еще и послепроизвольное внимание [67].

Непроизвольное внимание, наиболее простое по своей природе, его также называют пассивным или вынужденным, так как оно возникает и поддерживается независимо от стоящих перед человеком целей. Деятельность сама по себе увлекает человека за счет своей увлекательности, занимательности или неожиданности. Допустим, проходя по торговому центру, услышав рекламу по громкоговорителю, человек даже увлеченно рассматривая товары, невольно обратит внимание на голос [41].

Возникновение непроизвольного внимания связано с различными физическими, психофизиологическими и психическими причинами. Эти причины тесно связаны между собой, но условно они делятся на следующие категории.

К первой группе относятся характер и качество раздражителя, прежде всего его сила и интенсивность. Допустим, увлеченный работой человек может не замечать легкого шума, но громкий шум может отвлечь его от работы. Причем важную роль при этом играет не столько абсолютная сила раздражителя, сколько относительная. Поэтому если днем легкие шаги в коридоре не привлекут внимания, то ночью, в абсолютной тишине, они могут заставить прислушиваться. Также особое значение имеет контраст между раздражителями, длительность раздражителя и его новизна и необычность.

Ко второй группе причин вызывающих непроизвольное внимание, относят те причины, которые зависят от внутреннего состояния человека. Допустим, сытый и голодный человек по-разному отреагируют на запах готовящейся еды.

Третья группа причин связана с общей направленностью личности. А направленность личности тесно связана с ее прежним опытом и чувствами. Поэтому, проходя по одной и той же аллее, садовник обратит внимание на цветы, дворник на мусор, а плотник на сломанную лавочку.

Произвольное внимание, в отличие от непроизвольного, управляется сознательной целью. Оно тесно связано с волей человека и выработалось в результате трудовых усилий, поэтому его также называют волевым, активным, преднамеренным. Человек, являясь существом с высшей нервной деятельностью, волен сам направлять свое внимание туда, куда считает нужным, даже, несмотря на то, что он не считает интересным. Так что основной функцией произвольного внимания является активное регулирование протекания психических процессов [41].

Причины произвольного внимания по своему происхождению не биологические, а социальные: оно формируется у ребенка при его общении с взрослыми. Еще Л.С. Выготский показал, что на ранних фазах развития функция произвольного внимания разделена между взрослым и ребенком. Взрослый выделяет объект из среды, указывая на него и называя словом, а ребенок отвечает на этот сигнал, прослеживая его, схватывая предмет и повторяя слово. Впоследствии дети начинают ставить цели самостоятельно [41].

В современной психологии выделяют еще третий вид внимания, который был назван Н.Ф. Добрыниным – послепроизвольным. Этот тип внимания, подобно произвольному, носит целенаправленный характер и требует первоначальных усилий, но затем деятельность увлекает человека и интересными, и значимыми становятся содержание и процесс работы, а не только результат [41].

В качестве примера послепроизвольного внимания может выступать студент в момент написания дипломной работы. В начале написания, когда непонятно с чего начать и о чем писать, студент часто отвлекается, ему хочется сделать чай, убраться в комнате, посмотреть в окно. Но в тот момент, когда он начинает вчитываться и анализировать тему, представляет план и переходит к непосредственному написанию, постепенно ему начинает нравиться разбираться в этом вопросе, и его больше сложность задачи так не тяготит. Внимание из произвольного стало как бы непроизвольным, однако

оно остается связанным с сознательными целями и поддерживается сознательными интересами.

К какому виду бы не относилось внимание, у него всегда есть различные свойства, которые наглядно приведены на рисунке 1.

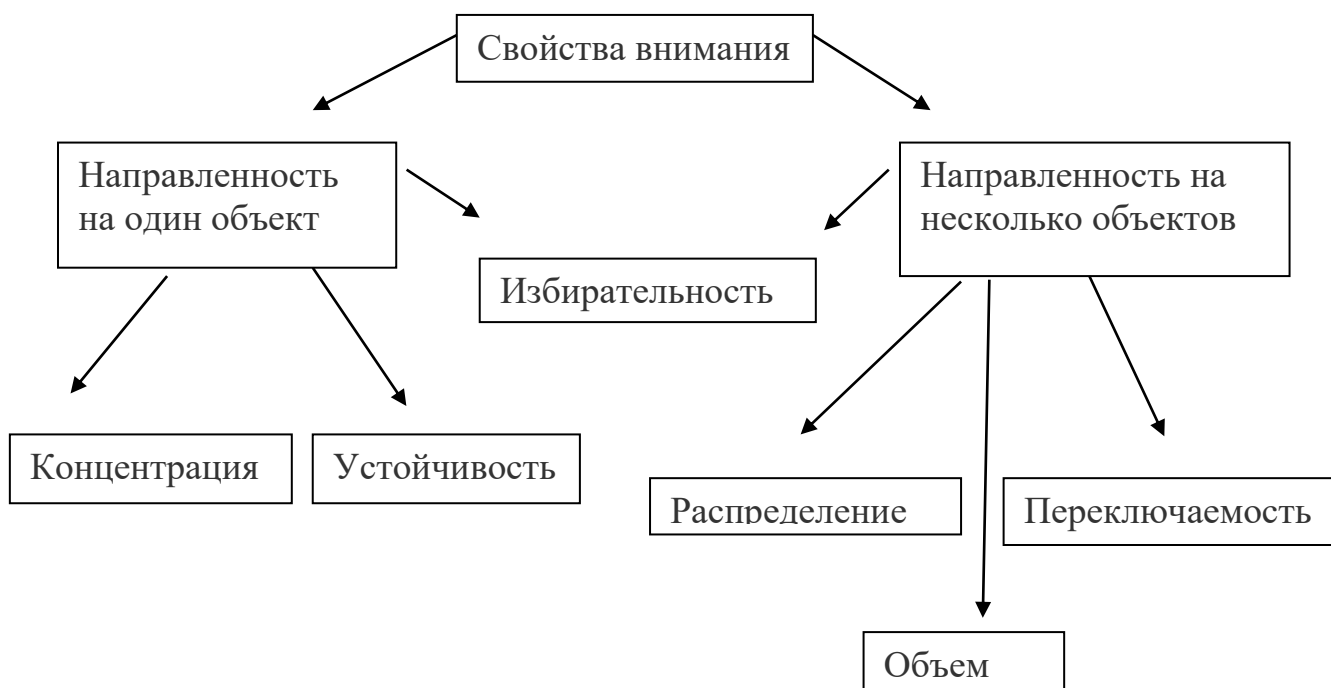


Рисунок 1 - Свойства внимания

Устойчивость – способность долго поддерживать внимание на одном определенном объекте.

Экспериментальные исследования показали, что внимание подвержено периодическим произвольным колебаниям. Периоды таких колебаний, по Н. Ланге, равны обычно 2-3 секунды, доходя максимум до 12 секунд. Но такие малые периоды колебания внимания не являются всеобщей закономерностью. В одних случаях более частые периодические колебания, а в других – большая устойчивость [41].

В настоящее время наиболее существенным условием устойчивости внимания считается возможность раскрыть новые стороны и связи. Когда открываются в объекте новые аспекты в их взаимосвязях и переходах, то внимание очень длительное время может оставаться устойчивым. А когда

содержание предмета исчерпало себя, то наше внимание колеблется, мы отвлекаемся. То есть, чтобы поддерживать внимание, осознание его должно быть динамическим процессом [41].

Концентрация внимания – способность сосредоточить внимание на одном объекте. Фокус, в котором собрана сознательная или психическая деятельность. А.А. Ухтомский считал, что концентрация внимания является следствием возбуждения в доминантном очаге, при одновременном торможении остальных зон коры головного мозга [41].

Объем внимания зависит от того, сколько объектов мы одновременно можем воспринимать, и он так же равен объему кратковременной памяти.

Под избирательностью внимания мы понимаем настройку внимания таким образом, чтобы оно имело возможность сознательно воспринять информации из внешней среды вне зависимости от каких-либо помех.

Способность человека удерживать в центре своего внимание несколько порой не связанных между собой объектов, называют распределением внимания. Таким примером может послужить римский император Юлий Цезарь, который согласно приданию, мог выполнять семь дел одновременно. Однако, в современном обществе сложно будет найти прототип императору Рима, а видимость распределения внимания на несколько дел, является лишь быстротой переключения внимания с одного вида деятельности на другую.

Переключение внимания как уже сказано выше это способность человеческого внимания, переключиться с одного объекта на другой. Весь этот процесс происходит очень быстро, но у разных людей он происходит в разные временные промежутки. Это может зависеть, например, от заинтересованности этим объектом или действием самого человека [46].

Для чего же нам нужно внимание, и какие функции оно выполняет. Внимание осуществляет отбор информации, которая поступает в организм, при этом выявляя ту информацию, которая актуальна на данный момент. Так же обеспечивает длительную сосредоточенность и избирательность на виде

деятельности или объекте. И наконец, тормозит и активизирует нужные психические процессы в данный момент.

Как считал И.П. Павлов, наличие очага возбуждения в больших полушариях мозга и есть внимание, а очаг возбуждения, является, безусловно, ориентировочным рефлексом. А.А. Ухтомский так же полагал, что внимание является доминантой над устойчивым очагом возбуждения. Доминанта может быть интенсивной в тот момент, когда ей необходимо переключить на себя процессы возбуждения, для того что бы перекачать нервную энергию из участков мозга связанным с удовлетворением голода в область мозга связанную с определением объекта внешнего мира (например, в момент голода или жажды) [67].

1.2. Психологические основы развития внимания у детей младшего школьного возраста

Внимание является одной из составляющих высших психических функций. Ее анализом занимался Л.С. Выготский, которым была написана культурно-историческая теория развития психики [13].

От рождения ребенка до его поступления в школу, внимание так же проходит этапы развития и становления. Изменения и преобразования внимания происходят на этапах развития ребенка. Первый этап: появление ориентировочного рефлекса – первые недели-месяцы жизни. Второй этап: возникновение ориентировочно-исследовательской деятельности как средства будущего развития произвольного внимания – конец первого года жизни. Третий этап: обнаружение зачатков произвольного внимания под влиянием речевых инструкций взрослого, направленные на названный взрослым предмет – начало второго года жизни. Четвертый этап: достаточно хорошее развитие указанной выше формы произвольного внимания – второй-третий год жизни. Пятый этап: появление способности направлять внимание

под влиянием сложной инструкции взрослого – четыре-пять лет. Шестой этап: возникновение элементарной формы произвольного внимания под влиянием самоинструкции – пять-шесть лет. Седьмой этап: дальнейшее развитие и совершенствование произвольного внимания, включая волевое – школьный возраст [67]. Таким образом, развитие внимания у детей происходит от самого рождения до школьного возраста, во время которого формируется произвольное внимание.

Более полно и актуально рассматривать внимание в период поступления ребенка в школу. В этом возрасте у детей меняется вид деятельности с игрового вида деятельности на учебную деятельность. Также у младших школьников должен произойти переход от непосредственно игры к систематическому школьному обучению. И, по словам ученых, данный возраст наиболее благоприятен для этого, так как у детей складываются психические новообразования, и ребенок становится «общественным» субъектом.

Ребенок при поступлении в школу интересуется всем вокруг. Он знакомится с одноклассниками, учителем. Ему интересен не смысл учения как таковой, а сам процесс нахождения в школе. Ребенок как бы играет в школу, и первые месяцы, у детей наблюдается неустойчивость внимания на процессе учебы.

Ребенок является существом очень впечатлительным и в связи с этим первое время, детям необходимо преподносить школьный материал максимально наглядно, поэтому, большинство дидактического материала является красочным и наглядным, и используется преимущественно в дошкольном и младшем школьном возрасте. Это значит, что у младших школьников легче всего, получается, сосредотачиваться на объектах внешнего мира, чем на своих собственных мыслях [17].

В доказательство данного факта есть такой пример, допустим, каждому школьнику необходимо посчитать задачу, сделать это всегда проще на яблоках, нежели на числах. В этот момент учителю главное вовлечь ребенка

в процесс обучения и как можно больше использовать в обучении визуального материала, чем вербального.

Формирование и развитие произвольного внимания, является важным приобретением, связанным с развитием у ребенка волевых качеств. Внимание вначале опирается на чувственное содержание, затем переходит на переключение мыслительных связей, а это и есть процесс интеллектуализации. Без умственного развития нет и развития других психических функций, поэтому развитие объема внимания тоже находится во взаимосвязи с умственным развитием учащегося [17].

Хотелось бы поговорить о том, какие особенности внимания присущи младшему школьному возрасту, и какими признаками и свойствами оно обладает именно при поступлении в школу.

Первоклассник, это такой порой «несформированный» в плане развития психических функций, поведения, контроля своих действий, человек, что педагогам, работающим с детьми начальных классов, необходимо, использовать разные приемы и методы работы с данной категорией учащихся. Очень часто педагоги придумывают проблемную ситуацию, или разыгрывают ее с каким-либо предметом. Это происходит для того, чтобы заинтересовать ребят на предмете, задаче или правиле. И дети зачастую могут сконцентрироваться на этом предмете, действии или объекте.

У младших школьников есть сосредоточенность и она развита достаточно хорошо, поэтому педагогам важно понимать, чем стоит увлекать детей, а чем нет. Если, например, учительница при решении задачи про грибы, для поддержания интереса детей о грибах, сказала: «А я тоже летом собирала в лесу грибы». Ученики ее класса отреагировали на эту ситуацию молниеносно и начали выкрикивать со своих мест, что они тоже ходили за грибами. И даже после просьбы учителя рассказать о данном факте на перемене, ученики продолжали высказываться о ситуации происходившей и с ними. В данном случае произошла ситуация, когда сам учебный материал вызвал у детей ненужные ассоциации, из-за чего и случилась данная история,

когда внимание всех учеников класса было отвлечено на воспоминание прошлого опыта [17].

Прошлый опыт ребенка, поступающего в школу, зачастую очень ограничен. Даже если дети посещали дошкольное учреждение, то первое время они не всегда могут выстраивать правильную коммуникацию со сверстниками. Опыт об окружающем мире не достаточен, дети не всегда понимают как вести себя в той или иной ситуации. Это все связано с недоразвитием коры головного мозга, как это упоминалось выше. Все это касается и внимания. Объем внимания так же зависит от опыта ребенка. При поступлении в школу, дети учатся воспринимать окружающий мир, фиксировать внимание не на одном объекте, а на нескольких [17].

Доказательством этого, является то, что дети с детского сада заучивают разные правила дорожного движения и безопасности: «Обходи автобус сзади, только спереди трамвай». Но в ситуации, когда их внимание отвлечено от этого правила и сосредоточено на игре в мяч, дети спокойно могут забыть о нем и выбежать на дорогу или трамвайные пути.

Младший школьник в данной ситуации не в состоянии фиксировать свое внимание на нескольких пунктах правила. По этой же причине решать задачи и примеры в два действия и более первоклассники зачастую начинают только с третьей четверти первого класса. Так как у них уже сформировываются к этому моменту опыт, о котором сказано выше. Узость внимания постепенно исчезает, и ребенок способен брать во внимания не только одно условие задачи, но и несколько, что свидетельствует, о расширении ориентировки.

Учителя первого класса чаще всех остальных учителей начальных классов, требуют от детей, что бы те соблюдали дисциплину: сидели ровно, не отвлекались на посторонние дела и т.п. Педагогам кажется, что это ни что иное как, рассеянность и недисциплинированность, но это не так.

Дети в данном возрасте не умеют в достаточной мере распределить свое внимание. Когда ученик не сидит «спокойно» на уроке, постоянно

отвлекается, тянет руку выше всех, может подскочить при большом желании ответить. Это все свидетельствует именно о несформированности распределения внимания. Поэтому, когда учитель просит у ребенка прочитать следующий пример за тем, который читал одноклассник, первоклассники еще не могут этого сделать именно по причине невозможности распределить свое внимание [17].

Первокласснику сложно следить за чтением одноклассника, при этом сидеть за партой так, как подобает поведение ученику на уроке, и это все никак не рассеянность, а всего лишь возрастная особенность как не до конца сформированное распределение внимания.

Учащиеся первого класса к окончанию первого года обучения уже достаточным образом могут контролировать распределение своего внимания, так как именно этот навык также необходим для дальнейшей ступени получения знаний.

Часто во время школьного обучения, когда ученики первого класса сходили на урок физической культуры и вернулись обратно на занятия в свой класс, то учителю приходится практически пол урока тратить, для того, чтобы успокоить детей, настроить их на образовательную деятельность.

Это связано с тем, что у первоклассников слабо сформировано переключение внимания. Дети в начале первого класса с трудом переключаются на разные виды деятельности, но к концу обучения в первом - втором классе, они уже могут без труда, отдохнуть, побегать на перемене, а затем прийти в класс, сесть за парты и начать работать уже по учебному материалу. И в последующем, даже звонок на урок, ученикам свидетельствует о том, что перемена и отдых подошли к концу, необходимо переключиться на работу на уроке [17].

Очень часто у учащихся первого класса наблюдается недостаточность восприятия, что в свою очередь влечет за собой рассеянность. Взаимосвязь восприятия и рассеянности внимания, т. е. неустойчивости, характерна в большей степени для детей данного возрастного периода. Она проявляется в

таких учебных моментах, как чтение слов в книге. Дети часто додумывают окончания, прочитав при этом, только первые буквы слова, или смешивают слоги или буквы. Таким примером могут быть слова: «Маша» и «Мама» или «пристал» – «перестал» [17].

Часто дети допускают подобные ошибки из-за того, что опыта и словарного запаса у них может быть недостаточно и они начинают незнакомое слово додумывать каким-либо знакомым, а потом, когда их просят найти ошибку, то они не могут ее отыскать. Все это и связано с неустойчивостью или рассеянностью внимания [17].

Но рассеянное внимание может быть не только у детей, но и у взрослых, и оно связано с утомляемостью человека или в период болезни. Также примером рассеянности может быть человек, который сильно сосредоточен на действии или объекте, что вокруг ничего не замечает, а следовательно, к окружающим объектам он рассеян. Примером такой рассеянности может быть И. Ньютон, который однажды задумал сварить яйцо. Взяв часы, он заметил начало варки. А спустя некоторое время вдруг обнаружил, что в руках держит яйцо, а варит... часы [46].

Произвольное и произвольное внимание, какими бы характеристиками оно не обладало, его все равно необходимо развивать. Эта задача ложится на плечи учителя. Работу педагогу необходимо выстроить таким образом, чтобы развивать познавательные интересы школьника.

Ход и содержание уроков должны быть выстроены таким образом, чтобы, ребенка урок заинтересовывал, что бы на уроке присутствовал необходимый наглядный материал, но только при условии, что его будет с каждым разом все меньше и меньше, так как дети самостоятельно учатся мыслить, воображать, концентрироваться на действиях и объектах уже без наглядности.

Важным моментом, касающимся и внимания, является чередование видов детской деятельности на уроке. Не должно быть слишком много «пресной» информации, которую ребенок должен слушать и запоминать.

Должно присутствовать и наглядное изложение, и вопросы к детям, но не стоит забывать, что не всегда, и не все возможно показать изображениями. Дети постепенно учатся сосредотачиваться на уроке не только из-за красивых картинок, но и просто потому - что учиться необходимо и интересно.

Таким образом, учитель, развивая оба вида внимания, воспитывает в ребенке выдержку, силу воли и т.д., тем самым помогая ребенку успешно обучаться и воспитываться в школе.

1.3. Современное состояние изучения проблемы внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями

На сегодняшний день, в рамках инклюзивного образования, в общеобразовательные школы поступают для обучения дети не только с нормальным развитием, но и дети, которые имеют различного рода нарушения и статус ребенка с ОВЗ. Как говорит нам Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС): Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья — это дети, имеющие недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [64].

Таким детям необходимо обучение, воспитание и коррекция, в рамках образовательного учреждения, и эти дети соответственно имеют особые образовательные потребности. Так что же это за потребности.

Как писал В.И. Лубовский: «Особые образовательные потребности – это такие потребности в условиях, которые необходимы для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей, которые может проявить ребенок с недостатками развития в процессе обучения» [30].

Как сказано выше в образовательное учреждение могут поступать дети разных категорий и с разными ограниченными возможностями здоровья. Эта категория обучающихся достаточно неоднородна и в нее входят дети с различными нарушениями, такими как нарушения:

- слуха;
- зрения;
- речи;
- опорно-двигательного аппарата (ОДА);
- задержкой психического развития (ЗПР);
- интеллекта;
- расстройствами аутистического спектра (РАС);
- множественными нарушениями развития.

Категория детей с особенностями в развитии достаточно большая и обширная, поэтому, анализ внимания детей с ОВЗ отметим по трем нозологиям.

Первая категория детей, это дети с нарушением слуха. Учащимся с нарушениями слуха необходимо использовать наглядные средства привлечения как произвольного, так и непроизвольного внимания. Например, яркие карточки, картинки, схемы или таблицы.

Поскольку дети с нарушениями слуха, либо вообще не могут, либо частично не могут воспользоваться слуховыми анализаторами, как развивающиеся в норме дети, то у них срабатывает компенсаторная функция, такая как зрительный анализатор. Именно на него и ложиться основная нагрузка по переработке информации об окружающем мире. Если дети не могут слышать речь человека, то им необходимо смотреть на него глазами, считывать мимику с лица, информацию с губ (если ребенок этому обучен), а также общаться при помощи дактильной речи (с помощью рук). Все это требует от ребенка полной сосредоточенности внимания для того, чтобы на уроке или в любых других жизненных ситуациях не пропустить важную и

необходимую информацию. В связи с этим глухие дети быстрее своих сверстников утомляются, у них наблюдается неустойчивость внимания. Сложность также возникает при переключении внимания, дети с трудом могут «вработываться» в деятельность и из-за этого у них появляется большее число ошибок, и скорость работы заметно снижается [43].

Активная фаза становления произвольного внимания у детей с нарушениями слуха происходит именно в подростковом возрасте, что на 3-4 года позже нормально развивающихся сверстников. Все это связано с отставанием в развитии речи. Ведь речь является важнейшей частью в общении ребенка с мамой, затем это переходит в общение с другими взрослыми или сверстниками [7].

Из сказанного выше, следует, что развивать внимание младших школьников с нарушениями слуха необходимо для дальнейшей социализации ребенка, освоению школьной программы, да и просто для повседневной жизни.

Следующая категория – дети с задержкой психического развития (ЗПР). Детям с ЗПР при обучении в школе, присуща низкая школьная мотивация. Детей обычно интересуют только внешние атрибуты школы (покупка портфеля, ручек, тетрадей). Т.А. Власова и М.С. Певзнер отмечали, что у детей с ЗПР часто имеется незрелость эмоционально-волевой сферы. И одной из ее особенностей - неумение сосредоточиться на выполнении учебных заданий [58].

При наблюдении за ребенком с задержкой психического развития можно заметить такие особенности как ограниченность в развитии, неумение контролировать себя и свои действия.

На основании изучения литературы по данной теме, у школьника с ЗПР наблюдаются следующие особенности в развитии внимания:

- неустойчивость внимания;
- сниженная концентрация внимания;
- сниженное распределение и переключение внимания;

- недостаточный объем внимания.

Поговорим подробнее о каждой особенности. У ребенка с ЗПР наблюдается слабое интеллектуальное развитие, незрелая нервная система и из-за этого снижена продуктивность, и такие учащиеся имеют значительные трудности при выполнении заданий. Это свидетельствует о неустойчивости внимания.

Например, некоторые учащиеся на момент начала выполнения задания показывают максимальную сосредоточенность, а потом она снижается по мере продолжения и усложнения этого задания. Такой ученик будет допускать много ошибок или в конце совсем откажется выполнять задание. Еще один пример: ребенок с задержкой психического развития занимался на уроке вместе со всем классом, но, когда он не смог сосредоточить свое внимание, тут же началась его ответная реакция: «Не хочу я выполнять это задание» и отбросил тетрадь в сторону, учителю пришлось предложить ребенку отдохнуть, либо по необходимости выйти в коридор.

Как писала Г.И. Жиренкова, у некоторых детей наблюдается колебания внимания, и оно ограничивается для первоклассников 5-7 минутами, когда ребенок полностью работает с устойчивым вниманием. Также бывают и такие особенности внимания у учащихся с ЗПР, сосредоточенность внимания на выполнении каких-либо заданий происходит не сразу, а после периода выполнения этих заданий, но потом все же снижается [58].

Концентрация внимания — это способность удерживать внимание на определенном объекте определенное количество времени. Концентрация внимания является основным показателем выраженности степени и интенсивности внимания [21]. При данной особенности ребенку трудно сосредоточиться на объекте деятельности или способе решения, если брать задачу. Такие дети очень часто быстро утомляются и включиться дальше в работу им очень сложно, если нет достаточной мотивации, как у самого учащегося, так и у учителя.

Переключение внимания проявляется в переходе от одной деятельности к другой, от одного объекта к другому. Оно может быть завершенным, когда внимание полностью фиксируется на новом объекте и незавершенном переключении внимания, которое еще направлено на предыдущую деятельность. Это свойство внимания зависит в значительной степени от индивидуальных особенностей высшей нервной деятельности [58]. Учащийся с задержкой психического развития не может одновременно выполнить несколько действий. Такому ученику сложно удержать условие задачи, тут же следить за решением этой задачи на доске другим учеником и еще при всем этом успевать записывать это к себе в тетрадь. Отмечу также повышенную отвлекаемость у этой категории обучающихся и «прилипание внимания». В первом случае ребенок не всегда может при внешних раздражителях (шум в коридоре, шум автомобилей или крик детей за окном) выполнять задания. Дети при этом допускают множество ошибок, и темп их деятельности значительно снижается. Что же касается «прилипания внимания», то у детей появляются трудности именно в переключении с одного вида деятельности на другой, либо эта переключаемость снижена [43].

У детей с ЗПР снижен объем внимания, что свидетельствует о сложности ребенка при удержании информации, или, например, при условии задачи которую необходимо решить. Избирательность внимания у учащихся данной категории детей снижена и характеризуется наличием раздражителей, которые мешают ребенку [43].

Однако стоит отметить, что особенности и недостатки внимания у детей с ЗПР очень неоднородны. У некоторых учащихся возникают трудности в концентрации внимания, у других в устойчивости внимания, а у третьих в распределении, только после диагностики необходимо проводить мероприятия по коррекции и развитию всех свойств внимания.

Третья группа детей, учащиеся с умственной отсталостью – достаточно многочисленная категория детей. С каждым годом, процент таких детей

возрастает. Могут быть эндогенные и экзогенные причины возникновения данного заболевания.

Что же включает в себя понятие «умственно отсталый ребенок». Это дети с разнообразными по составу повреждениями головного мозга диффузного характера. При данном заболевании захватываются многие участки головного мозга и отклонения наблюдаются непосредственно во всех видах психической деятельности, а в частности в мыслительных операциях [58].

Как сказано выше, у детей с умственной отсталостью наблюдаются повреждения во многих психических сферах, таких как познавательная и эмоционально-волевая сферы. Умственная отсталость делится на четыре степени. Но в данной работе хотелось бы разобрать умственную отсталость в общем виде.

Как писала Л.В. Кузнецова, «внимание – это чрезвычайно важный психический процесс». Внимание как бы питает все другие важные психические функции и виды деятельности. От внимания зависят результаты функционирования познавательной сферы человека [43].

У обучающихся с умственной отсталостью, наблюдается преимущество непроизвольного внимания, и оно сопровождается чрезмерной отвлекаемостью. У одних детей после работы в течение 10-15 минут наблюдаются вялость и пассивность, а у других наоборот подвижность и двигательное беспокойство [43].

Работая с младшими школьниками, учителю требуется пользоваться приемами, методами и средствами, подходящими для привлечения внимания учащегося с умственной отсталостью. Поскольку объем внимания у таких детей небольшой и внимание с трудом переключается на другие виды деятельности, то учителю необходимо привлечь и удержать внимание именно на важном объекте или предмете на данный период времени.

Время на работу и усвоение такими детьми материала зачастую ограничено. По этой причине педагогами используются различные яркие

изображения, карточки, какие-то предметы привлекающего цвета. Большую роль имеет эмоциональная окраска при преподнесении материала ребенку.

У умственно отсталых школьников невнимательность обусловлена слабостью их волевой сферы. Их невнимательность мешает их обучению. Обычно у таких детей в выполнении задания очень много ошибок, несмотря на то, что по уровню развития их познавательной деятельности, для них вполне посильны и могут ими выполняться. Большое значение имеет несформированность интересов у таких ребят [58].

Дети с нарушениями познавательной деятельности не могут, работать, не отвлекаясь, и сосредоточиться на выполнении какой-либо деятельности. Притом, что, одни совсем не в состоянии сосредоточить свое внимание и это видно даже внешне, другие же с виду очень сосредоточены на выполнении задачи, однако, эта сосредоточенность только внешняя. Все волевые усилия ребенка направлены на удержание внешнего образа сосредоточенности (поза, лицо, положение рук). Также объем их произвольного внимания может немного увеличиться. Распределение и устойчивость внимания также имеют развитие, однако, этого все равно недостаточно, чтобы сравнивать их с нормально развивающимися сверстниками [58].

При обучении, педагогам стоит помнить о зонах ближайшего и актуального развития ребенка, это поможет детям с умственной отсталостью научиться социализироваться, овладеть элементарными трудовыми навыками.

Выводы по первой главе

1. Свойства внимания развиваются вместе с ребенком постепенно. Сначала формируется устойчивость внимания, вместе с устойчивостью развивается и концентрация. Далее развивается распределение и объем внимания. Из этого следует, что, если у ребенка в развитии нарушено какое – либо свойство внимания, оно ведет к отставанию других свойств внимания позднее.

2. Что касается детей с особыми образовательными потребностями, то у разных категорий детей свои особенности развития внимания. При нарушении слуха у детей срабатывает компенсаторная функция в данном случае зрительного анализатора. В связи с этим таким детям информация дается наглядно. Произвольное внимание так же формируется у детей с нарушениями слуха, на 3-4 года позже нормально развивающихся сверстников. Эта категория детей чаще становится рассеянной, больше других отвлекается от задания, все это происходит из-за утомления, так как многие функции выполняют именно зрительные анализаторы.

3. Ученики с задержкой психического развития имеют ряд особенностей в развитии внимания. Нарушения внимания у детей с ЗПР очень разнообразны от трудностей в концентрации, до трудностей в переключении внимания. В связи с незрелостью нервной системы у таких детей наблюдается неустойчивость внимания, это связано с тем, что у них снижена продуктивность деятельности. При слабой мотивации такой ученик очень быстро утомляется, у него выражена трудность в сосредоточении на удержании и решении задачи, поскольку концентрация внимания снижена и объем внимания не достаточный для выполнения такого рода заданий. Частыми трудностями у данной категории обучающихся, являются, распределение и переключения внимания. Такие дети не могут переключаться, например, с урока физической культуры на математику, это связано и со слабым распределением внимания такого ученика.

4. У детей с умственной отсталостью имеются отклонения в развитии во всех видах познавательной деятельности. Мыслительные функции практически не развиты. Чаще всего у данной категории учеников наблюдается развитое непроизвольное внимание. Такие дети очень часто отвлекаются на посторонние предметы, шумы, какие-либо дела. При переключении внимания возникают значительные трудности. Объем внимания низкий, что влечет за собой трудности в обучении. Однако он может незначительно увеличиваться, это касается устойчивости и распределения их внимания.

5. Благодаря анализу литературы по теме изучения внимания детей выявлено, что даже при отклонениях в развитии внимания, при применении грамотных методов компенсации в зависимости от природы нарушения, необходимо развивать внимание, делая упор на компенсацию тех свойств, которые лежат в основе этих нарушений. Это будет способствовать развитию познавательной сферы, а это в свою очередь способность к обучению и усвоению школьной программы.

Глава 2. Экспериментальное исследование особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями

2.1. Организация, методы и методики исследования

При обучении в школах наибольшей категорией обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, являются дети с задержкой психического развития. По причине того, что эта группа детей самая обширная, **целью данного этапа исследования** послужило изучение особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Базой для нашего исследования явилось муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №2 им. Ю.А. Гагарина» г. Дивногорска (МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №2 им. Ю.А. Гагарина»).

Придерживаясь того, что у детей с ЗПР наблюдается неустойчивость внимания, сниженная концентрация, распределение и переключение внимания, а также недостаточный объем внимания, было решено исследовать данные свойства внимания на обучающихся, возраст которых составил 9-10 лет.

Основываясь на периодизацию Л.С. Выготского [35] в котором школьный возраст выделен с 7 до 13 лет, целесообразнее всего взять средний период данной возрастной категории. Обоснованием для данного выбора послужило два фактора, первый – нежелательно подвергать изучению внимания младших школьников при поступлении их в первый класс школы (7 лет), так как в этот период у детей наступает кризис 7 лет. Второй фактор – задержка психического развития при наилучшем исходе компенсируется и корректируется до конца четвертого класса общеобразовательной школы. Об этом свидетельствует АООП НОО для обучающихся с задержкой психического развития [49].

Участниками экспериментального исследования стали учащиеся 3 классов в составе 17 человек. Все обучающиеся находятся в равных условиях освоения образовательной программы, обучаются по ФГОС второго поколения и УМК «Перспектива», адаптированный для учащихся с ЗПР, вариант 7.1 и 7.2 (продлонгация обучения).

Исследования проводились на основании согласия родителей (законных представителей), конвенции о правах ребенка, закона о защите персональных данных, а также учитывалось время, в которое проводилось обследование, и оно составляло период с 9 до 11 часов.

Таким образом, в основу комплектования экспериментальной выборки испытуемых нами были определены следующие критерии:

1. Единый возрастной период (9 - 10 лет);
2. Схожесть клинической картины нарушения - задержка психического развития.

Экспериментальное исследование проходило в три этапа: подбор методик и проведение исследования, анализ и интерпретация полученных данных. Экспериментальное изучение особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития реализовывалось нами через ряд последовательно сменяющихся этапов:

1. Подготовительный;
2. Диагностический;
3. Аналитический

Первый этап – подготовительный. На этом этапе исследования осуществлялся анализ психолого-педагогической документации посредством: личных дел, медицинских карт, историй развития, беседы, наблюдения, опроса. Значимое место на подготовительном этапе имел метод наблюдения, который применялся для изучения естественного поведения детей и позволил получить целостную картину происходящего.

Второй этап – диагностический. На данном этапе были использованы следующие психодиагностические методики:

1. Методика «Тест Тулуз-Пьерона»;
2. Методика «Таблицы Шульте»;
3. Тест «Переплетенные линии Рея» (Модификация теста Рисса).

1. Методика «Тест Тулуз-Пьерона» [68]

Тест Тулуз-Пьерона является одним из вариантов «корректирующей пробы», общий принцип которой был разработан Бурдоном еще в 1895 году. Суть задания состоит в дифференцировании стимулов, близких по форме и содержанию в течение длительного, точно определенного времени.

Тест направлен на изучение свойств внимания (концентрации, устойчивости, переключаемости) и психомоторного темпа, а также оценивает точность и надежность переработки информации, волевую регуляцию, личностные характеристики работоспособности и динамику работоспособности во времени.

В данной работе применялся «укороченный» вариант данной методики, который подходит для диагностики с 3-го класса. В данном варианте теста используется 10 строк, на которых изображены квадратики. В верхнем левом углу бланка изображены квадратики-образцы (два - на бланках для учащихся 1-2 классов; три - на бланках для учащихся 3-11 классов), которые обследуемые должны подчеркивать и зачеркивать вертикальной чертой в зависимости от образца. На каждую из 10 строк бланка дается ровно 1 минута. Отметим, что выбор пал на сумму квадратиков-образцов в количестве двух, потому, что дети с задержкой психического развития имеют особенности в развитии внимания и тем самым, выполнение данной методики будет наиболее успешное. При этом ключевым образом на итоговых результатах это не сказывается.

Образец бланка, инструкция, данные обработки и интерпретация результатов представлены в приложении А. В данном случае диагностика проводилась в индивидуальном варианте для детей с ЗПР, на наш взгляд, это наиболее подходящий вариант.

2. Методика «Таблицы Шульте» [2]

Данная методика разработана Э. Шульте для определения устойчивости внимания и динамики работоспособности. Данная методика используется для диагностики разного возраста.

Испытуемому поочередно предлагается пять таблиц (приложение Б), на которых в произвольном порядке расположены числа от 1 до 25. Испытуемый отыскивает, показывает и называет числа в порядке их возрастания. Проба повторяется с пятью разными таблицами.

3. Тест «Переплетенные линии Рея» (Модификация теста Рисса)

[37]

Автор данной методики – Рисс. Модификацией теста Рисса является проба переплетенных линий Рея.

Методика направлена на измерение степени устойчивости зрительного внимания при его сосредоточении и влияния длительной работы на концентрацию внимания. Это видоизменение метода, предложенного психотехником Риссом в начале 20-х годов.

На бланке в прямоугольнике проведено 25 перепутанных линий, которые начинаются у его левой стороны и заканчиваются у правой. С левой стороны линии пронумерованы от 1 до 25. Задача исследуемого – проследить ход каждой линии и поставить у правого ее конца тот же номер, что и у левого.

Для проведения теста необходим бланк (приложение В), секундомер, трафарет для проверки.

Согласно выбранным психодиагностическим методам и методикам, в следующем параграфе данной работы будет приведен количественный и качественный анализ полученных данных, на основании которых, будут производиться выводы по уровню развития произвольного внимания младших школьников с задержкой психического развития.

Третий этап - аналитический. На данном этапе экспериментального исследования были проанализированы данные, полученные на предыдущих этапах исследования, выделены особенности развития произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

2.2. Анализ результатов исследования

В данной работе ссылаясь на психолого-педагогическую литературу, было проведено исследование произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР.

Прежде чем начать анализировать полученные результаты, необходимо охарактеризовать респондентов констатирующего эксперимента. Все участники эксперимента обучаются в школе без тьюторского сопровождения. Дети являются обучающимися 3-х классов, учатся по адаптированной программе. Возраст участников: у 16 человек – на момент обследования исполнилось 9 лет, 1 человеку – исполнилось 10 лет, т.к. обучающийся находился во 2 классе на повторный год обучения, согласно варианту программы 7.2 (предусматривающей пролонгированное обучение).

Проведение эксперимента проводилось под присмотром педагога-психолога школы.

Исследование проводилось в индивидуальной форме для получения более точных результатов эксперимента.

Рассмотрим результаты исследования, уровня развития концентрации внимания учащихся, младшего школьного возраста с задержкой психического развития, полученные в ходе экспериментальной методики «Тест Тулуз-Пьерона». Данные по методике представлены в таблице 3 приложения Г.

Показатель **К** (точность выполнения) теста свидетельствует о концентрации внимания, на диаграмме рисунка 2 представлено, что 8 человек (47%) имеют слабый уровень развития концентрации внимания.

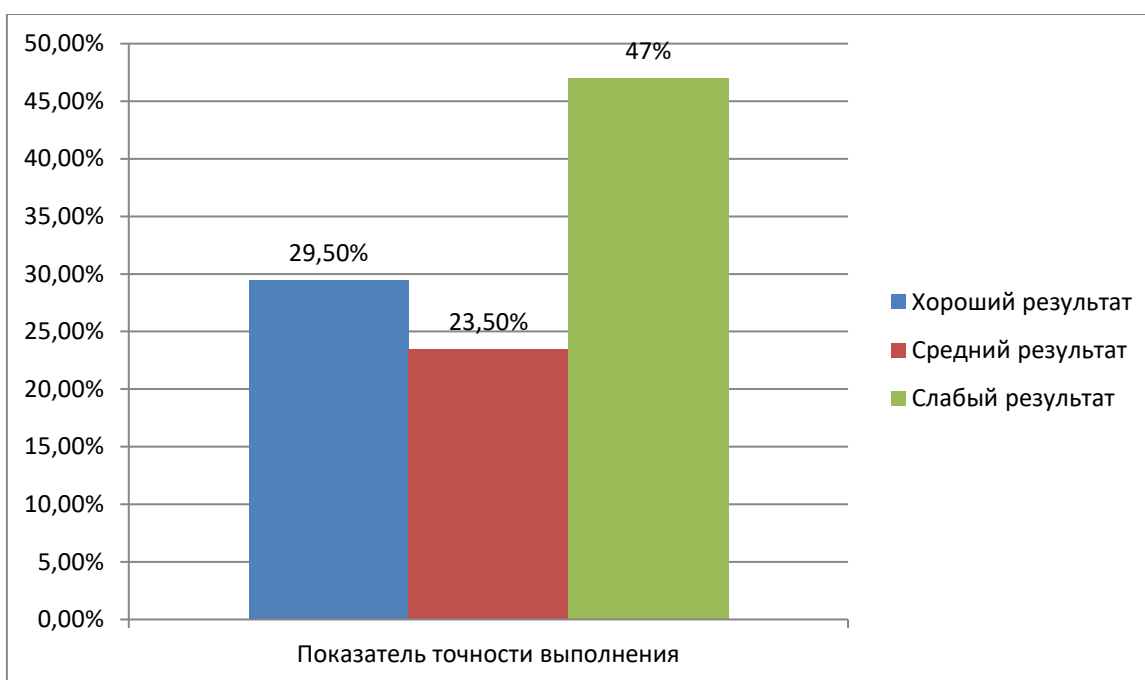


Рисунок 2 - Результаты изучения уровня развития концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Тест Тулуз-Пьерона» (%)

Рисунок 2 также демонстрирует, что 4 человека (23,5%) имеют средний показатель точности выполнения данной методики, а (29,5%) или 5 человек, показали хороший результат выполнения методики. Данные из рисунка 7 (приложение Г), характеризуют точность выполнения и нормой (средний показатель) для детей 9-10 лет является диапазон точности $K = 0,92 - 0,93$.

Следовательно, у 47% детей, проходивших исследование, концентрация внимания не достаточная.

Следующий показатель **V** - скорость переработки информации. Результаты по данному показателю представлены на рисунке 3.

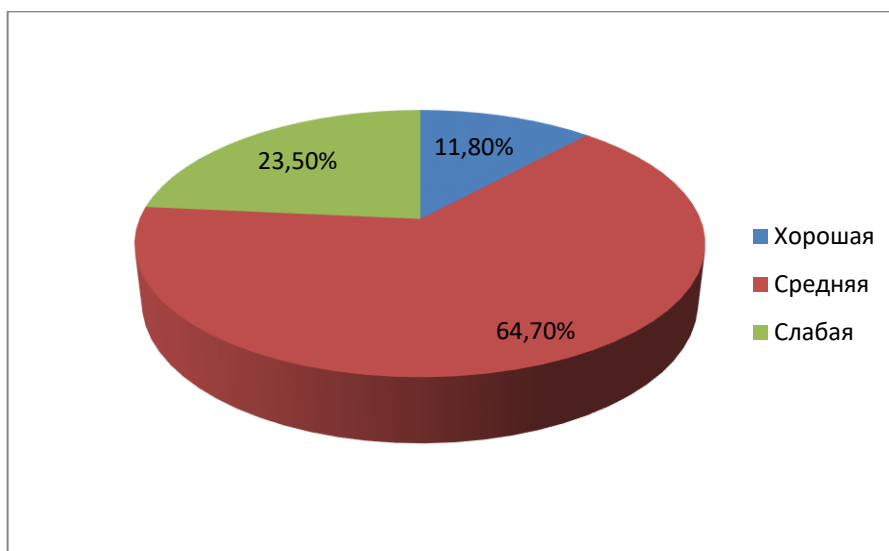


Рисунок 3 - Результаты изучения скорости переработки информации учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Тест Тулуз-Пьерона» (%)

Из данной диаграммы видно, что 2 человека (11,8%) показывают хороший результат по скорости выполнения методики, (64,7%) или 11 человек имеют средний уровень выполнения, а 4 человека (23,5%) выполнили задание со слабой скоростью.

Школьники с ЗПР справились с тестом достаточно быстро, но допускали достаточное количество ошибок, о чем говорит в таблице 3 приложения Г показатель **a** - среднее количество ошибок. В связи с большим количеством ошибок, страдала точность выполнения методики, а это свидетельствует о недостаточной произвольной концентрации внимания.

Далее рассмотрим результаты исследования произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития,

полученные в ходе проведения методики «Таблицы Шульте». Показатели выполнения таблиц Шульте представлена в приложении Д, таблица 4.

На основании данных представленных на рисунке 8 (приложение Д), можно заключить, что у младших школьников с ЗПР время, затрачиваемое на поиск чисел, значительно (в 3-5 раз) превышает допустимые нормы времени (30-50 сек).

Из рисунка 4 видно, что показатель эффективности работы (ЭР) у всех участников экспериментального исследования не выходит за пределы уровня выше среднего (согласно приложению Б). По данным этого же рисунка можно судить о том, что у 1 человека (5,9%) уровень выше среднего, так же по одному человеку имеют средний и ниже среднего уровень (5,9% и 5,9%, соответственно). А вот что касается остальных 14 человек (82,3%), то их уровень устойчивости внимания низкий.

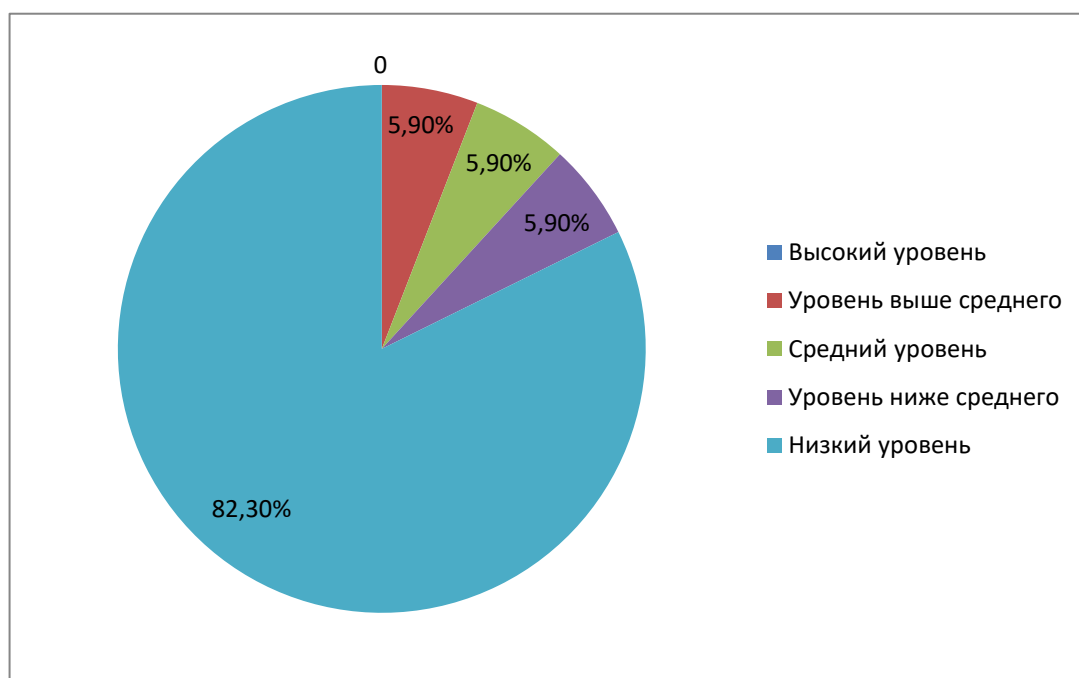


Рисунок 4 - Результаты изучения уровня устойчивости и объёма внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Таблицы Шульте» (%)

По методике таблицы Шульте можно подсчитать такие показатели как: степень вработываемости (ВР) и психическую устойчивость (ПУ), данные

показатели в норме должны быть меньше 1. На рисунке 5 изображено, сколько человек имеют недостаточную степень вработываемости и психической устойчивости. Из данных рисунка видно, что степень вработываемости у 10 человек (58,8%) является хорошим результатом, а у 7 человек (41,2%) не достаточным и, соответственно, наоборот, по психической устойчивости у 7 человек (41,2%) результат достаточный, а у 10 человек (58,2%) он не достаточный.

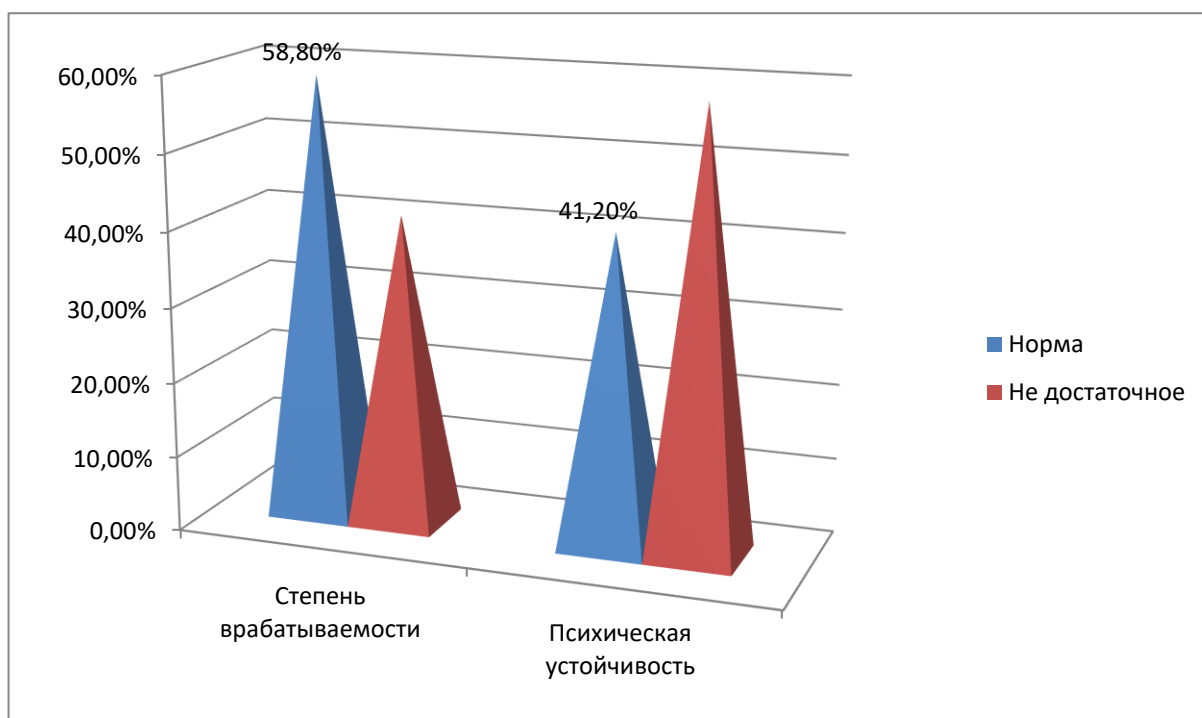


Рисунок 5 - Результаты изучения степени вработываемости и психической устойчивости учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Таблицы Шульте» (%)

Таким образом, результаты исследования по методике Шульте указывают на то, что у большинства младших школьников с задержкой психического развития уровень развития переключения внимания низкий. Дети не могут сосредоточиться над выполнением задания и с трудом могут контролировать себя в ходе их выполнения, что свидетельствует о низком произвольном внимании.

Результаты исследования, полученные с помощью методики «Переплетенные линии Рея» представлены в приложении Е таблице 5.

По методике «Переплетенные линии Рея» определяется такой показатель, как продуктивность внимания П. Представленные показатели переводятся в баллы и на рисунке 6 свидетельствуют об устойчивости внимания.

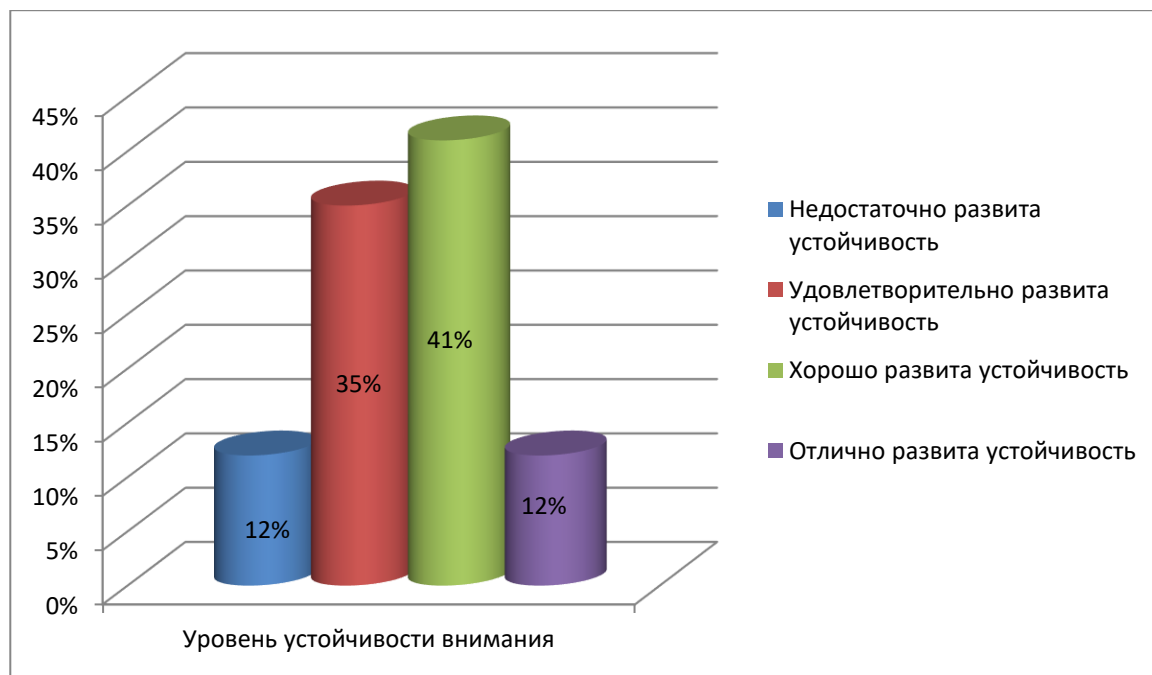


Рисунок 6 - Результаты изучения уровня устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Переплетенные линии Рея» (%)

Из представленной диаграммы можно наблюдать, что у 2 человек (12%) устойчивость развита плохо (недостаточно развита), у 6 человек (35%) удовлетворительно развита устойчивость внимания, также 7 человек (41%) обладают хорошо развитой устойчивостью и 2 человека (12%) с отлично развитой устойчивостью внимания.

Подводя итоги эксперимента, можно сделать вывод, что снижение показателей устойчивости, переключения и концентрации внимания говорит

о недостаточном развитии произвольного внимания младших школьников с задержкой психического развития.

Следующим этапом работы послужит разработка методических рекомендаций по коррекции и развитию произвольного внимания детей с ЗПР. Не только диагностика, но и коррекция играет ключевую роль в формировании дальнейшего пути развития каждого ребенка с задержкой психического развития. Основные направления работы с данной категорией детей должны ложиться не только на учителей начальных классов, специалистов школы (педагогов-психологов, дефектологов), но и родителей для которых будут предложены дальнейшие рекомендации в третьей главе.

Выводы по второй главе

1. В современной образовательной школе дети с ОВЗ занимают немаловажное место, но самой многочисленной группой таких учеников, являются дети с задержкой психического развития. Именно поэтому было выбрано в качестве объекта экспериментального исследования внимание младших школьников с ЗПР.

2. Основываясь на психолого-педагогической литературе, был определен наиболее подходящий возраст для диагностики произвольного внимания младших школьников. Участниками исследования стали 17 человек, учащиеся 3-х классов, 9-10 лет с задержкой психического развития, так как у данной категории детей по литературным данным наблюдается неустойчивость внимания, сниженная концентрация, распределение и переключение внимания, а также недостаточный объем внимания.

3. В ходе диагностики было выявлено, что у половины младших школьников с задержкой психического развития недостаточно развита произвольная концентрация внимания.

4. Практически у всех участников эксперимента уровень развития переключения внимания низкий. Дети не могут сосредоточиться над выполнением задания и с трудом могут контролировать себя в ходе его выполнения, что свидетельствует о низком произвольном внимании.

5. Устойчивость внимания развита очень плохо либо удовлетворительно у чуть меньшей половины тех детей, которые проходили эксперимент.

6. Снижение показателей устойчивости, переключения и концентрации внимания говорит о недостаточном развитии произвольного внимания младших школьников с задержкой психического развития.

7. Анализ полученных результатов эксперимента указывает нам на необходимость разработки методических рекомендаций по развитию и коррекции произвольного внимания младших школьников с ЗПР.

Глава 3. Методические рекомендации по коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями

3.1. Основные направления, формы и методы коррекции произвольного внимания, учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями

История развития коррекционной педагогики, как самостоятельной отрасли, существует сравнительно недавно. Если история возникновения отечественной системы специального образования составляет чуть более полувека (ее начало приходится на дореволюционный период, становление соотносится с периодом крупных социальных потрясений, а ее окончательное оформление происходит в советский период), то отдельные отрасли специального обучения, такие, например, как обучение детей с задержкой психического развития, насчитывает лишь 20-25 лет [34].

Б.Д. Карвасарский [52] определяет психологическую коррекцию как: «Направленное психологическое воздействие на определенные психологические структуры с целью обеспечения полноценного развития и функционирования индивида»

На сегодняшний день данной коррекционной отрасли уделяется большое внимание, поскольку с каждым днем детей с ЗПР становится все больше и им необходимо организовывать как специальное обучение (подходящее для их уровня развития, способностей, особенностей и т.д.), так и коррекцию отклонений в функционировании психики.

Развитием внимания в онтогенезе занимался и изучал Л.С. Выготский, который описывал, что культура развития внимания заключается в том, что при помощи взрослого, ребенок усваивает ряд искусственных стимулов-знаков, посредством которых он дальше направляет свое собственное поведение и внимание. Любая деятельность человека, а в большей степени учебная деятельность, требует выделения объекта и сосредоточения на нем.

Это обеспечивается вниманием [45]. Внимание развивается от простого к сложному, поэтапно. Вначале в процессе роста и развития ребенка развивается непроизвольное внимание, а уже за ним развивается произвольное. Наиболее заметен разрыв между ними в период поступления ребенка в школу. По мере развития, эти два направления становятся относительно одинаково развитыми.

Первые обобщения клинических данных о детях с ЗПР и общие рекомендации по организации коррекционной работы с ними в помощь учителю были даны Т.А. Власовой и М.С. Певзнер [11].

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].

Согласно проведенному экспериментальному исследованию, было выявлено, что внимание младших школьников с ЗПР развито недостаточно, нарушены следующие свойства: концентрация, переключение и устойчивость внимания. Все это свидетельствует о недостаточном развитии произвольного внимания младших школьников с особыми образовательными потребностями.

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.

При организации коррекционной работы в школе, в первую очередь необходимо выявлять таких детей при поступлении их в первый класс. На наш взгляд, эта работа является одной из важных при оказании детям не только с ОВЗ, но и детям «нормы» необходимую своевременную помощь. В начале школьного обучения, идет развитие познавательной деятельности

учащихся и закладывается база определенных знаний, умений, которые при дальнейшем обучении, особенно детям с ОВЗ, будут фундаментом при переходе в среднее звено школы и для дальнейшей полноценной жизни личности в обществе. Для достижения этих целей можно рекомендовать следующие направления работы педагога-психолога школы по сопровождению детей с ЗПР, которые отмечают Мищенко З.И. и Мищенко Л.И.:

- Развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков;
- Развитие познавательной деятельности и целенаправленное формирование высших психических функций;
- Формирование произвольной регуляции деятельности и поведения [38].

Помимо узких специалистов школы (педагога-психолога, дефектолога, логопеда) в школе организуют работу с детьми с ОВЗ в первую очередь учителя. К ним в класс приходят особенные дети и после выявления таких детей, учителю необходимо организовывать коррекционную работу с данной категорией детей.

Для учителей можно выделить некоторые направления, о которых обобщила О.В. Алмазова:

1. Учителю необходимо усиливать мотивацию обучения учащихся.
2. Необходимо проведение специальной коррекционной работы по развитию отдельных свойств внимания.
3. Необходима тренировка внимания с помощью системы упражнений, которая поможет сформировать у учащихся внимание как обобщенное умение, которое должно стать привычкой, чертой личности.
4. В деятельности учителя должна быть как групповая, так и индивидуальная формы коррекции.
5. Организация поэтапного формирования действий контроля и самоконтроля.

б. Главное в коррекционной работе – учет индивидуальных особенностей учащихся [1].

В рамках коррекционной работы учителя могут использоваться различные формы работы с детьми. К таким формам можно отнести групповую или индивидуальную формы. Выбор той или иной формы зависит от развития познавательной деятельности каждого отдельного учащегося, его поведенческих особенностей, развитости высших психических функций в данном случае может учитываться свойство внимания наиболее развитое или не развитое у данного конкретного ребенка.

В процессе организации учителем коррекционной работы с детьми, необходимо организовать данную деятельность, чтобы она была наиболее эффективна, приносила, наибольшие результаты. Для этого, рассмотрим некоторые положения коррекционной теории, представленные Алмазовой О.В., которые выглядят следующим образом:

- 1) Коррекция – это полное или частичное исправление, либо смягчение недостатков развития ребенка с целью соответствия личности ребенка запросам общества, а, прежде всего, удовлетворения потребностей самой личности в развитии.
- 2) Коррекционно-развивающий процесс может полностью сливаться с учебно-воспитательным процессом при условии продуманности и четкой постановки коррекционных целей.
- 3) Коррекционно-развивающий процесс – это процесс создания оптимальных условий для коррекции недостатков детского развития.
- 4) Коррекция недостатков развития может осуществляться на специально организованных занятиях, преимущественно, индивидуальных.
- 5) Коррекция недостатков развития должна стать неотъемлемой частью семейного воспитания детей [1].

Рекомендуют начать проводить коррекцию внимания при ЗПР как можно раньше и продолжить как можно дольше Е.В. Харютченко, Н.С. Логвинова и Т.В. Бессонова.

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 [65].

Суть коррекции заключается в том, чтобы преодолеть имеющиеся трудности у ребенка, развить его психические функции и расширить и наполнить его практический и жизненный опыт. В данной работе основными направлениями коррекционной работы будет развитие произвольного внимания и его свойств, таких как:

- концентрация произвольного внимания;
- распределение произвольного внимания;
- устойчивость произвольного внимания.

Для коррекции каждого из свойств внимания применяются различные методы, а также задания, упражнения, игры, которые подробнее будут представлены в пункте 3.2 данной дипломной работы.

Классификация методов по организации и осуществлению учебно-познавательной деятельности; методам ее стимулирования и мотивации; методам контроля и самоконтроля, предложенная Ю. К. Бабанским [8], представлена тремя группами методов:

- методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности: словесные; наглядные; практические; репродуктивные и проблемно-поисковые, методы самостоятельной работы и работы под руководством педагога;

- методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности: методы стимулирования и мотивации интереса к учению, методы стимулирования и мотивации долга и ответственности в учении;
- методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности: методы устного контроля и самоконтроля, методы письменного контроля и самоконтроля, методы лабораторно-практического контроля и самоконтроля.

Обучение детей с ОВЗ в условиях инклюзивного обучения предполагает, что эта работа будет строиться в рамках коррекционно-развивающих технологий, при этом методы, применяемые педагогами, вполне могут вписываться в существующие в общей педагогике классификации [8].

К словесным методам развития внимания можно отнести беседы, объяснения, рассказ, рифмовки, словарные диктанты.

Наглядными методами может быть, показ, наблюдение, использование ИТК (презентации, анимации, фрагменты презентаций), картинного материала.

Практические методы: упражнения, программированные задания, самостоятельная работа, игры.

Охарактеризуем некоторые из представленных методов. Рассказ – представляет собой небольшой доступный для детей данной группы, эмоционально окрашенный, сопровождаемый иллюстрациями текст. Беседа - необходима для обогащения словарного запаса, можно отмечать какие-то явления или процессы. Во время ответов детей также стоит обратить внимание (при необходимости исправлять) на грамматические ошибки, неточности. Показ – дать детям возможность зрительно воспринимать информацию, с помощью этого метода детям можно отыскивать ошибки или детали представленного рисунка и т.д. Методы контроля и самоконтроля эффективности учебно-познавательной деятельности – сюда могут входить письменные либо устные проверки или самопроверки. Сюда можно отнести

задания, например, «Исправь ошибку», «Вставь букву», затем анализируются вместе с ребенком допущенные ошибки и ребенок их исправляет. Игры – могут использоваться дидактические игры, в зависимости от направления развития ролевые игры. Тем самым, существует большое многообразие методов, которые должны подбираться индивидуально, в зависимости от нарушений и их степени выраженности, а также от индивидуальных особенностей каждого обучающегося с ОВЗ.

3.2. Рекомендации по коррекции и развитию произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями

Успешные младшие школьники имеют хорошо развитую речь эмоционально-волевою и познавательную сферу. Поэтому, развивая все психические процессы, в том числе и свойства внимания, можно повысить успеваемость, мотивацию школьников в освоении общеобразовательной программы. Однако, стоит помнить, что разные свойства внимания развиваются неравномерно. В наименьшей степени, возможно, натренировать объем внимания, а вот устойчивость и концентрацию можно и нужно подвергать тренировкам.

В Законе об образовании сказано, что родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами [64]. Таким образом, родители являются полноправными участниками, образовательного процесса. Без них невозможна полноценная коррекция детей не только в рамках образовательной организации, но и в рамках домашнего воспитания. Дальнейшие рекомендации по развитию внимания младших школьников с ЗПР будет представлена, как для учителей, так и для родителей данной категории детей.

Представим общие рекомендации, которыми может пользоваться учитель на уроке.

На уроках лучше использовать сигнальные карточки, пример представлен в приложении Ж. Карточки могут использоваться при изучении любой темы с целью проверки знаний учащихся, выявления пробелов в пройденном материале, математическом диктанте, словарной работе.

Использование вставок на доску (буквы, слова) при выполнении задания, разгадывания кроссворда, ребуса и т. п.

«Узелки на память» (составление, запись и вывешивание на доску основных моментов изучения темы, выводов, которые нужно запомнить в течении урока).

«Найди ошибку». Педагог записывает на доске слова или предложения, примеры или уравнение, в зависимости от темы урока, и допускает ошибку. Учащиеся должны найти её и объяснить правильность ответа. Таки задания помогают развивать зрительную память, внимание и логическое мышление.

Использование картинного материала для смены вида деятельности в ходе урока, помогают для развития зрительного восприятия, внимания и памяти, активизации словарного запаса, развития связной речи.

Активные методы рефлексии: 1) рефлексия настроения и эмоционального состояния (в начале и в конце урока ученики показывают карточку настроения, с помощью нее можно проследить, как менялось их настроение во время урока; 2) рефлексия содержания учебного материала (её можно использовать, чтобы выяснить, как учащиеся осознали содержание пройденного материала); 3) рефлексия деятельности (ученик должен не только осознать содержание материала, но и осмыслить способы и приёмы своей работы, уметь выбрать наиболее рациональные) [8].

Часто используемый прием работы, такой как словарный диктант с комментированием. Учитель читает слово один раз, дети берут ручки только после комментариев учителя. Если ученик не знает, как записать услышанное

слово, ставит прочерк, но он расценивается как ошибка. Перед началом работы детям показывается несколько примеров выполнения этого задания.

«Найди ошибки в тексте». Каждому ребенку дается текст, он может быть не большим и состоять из 2-3 предложений. В этом тексте будут ошибки: подмена букв, слов, смысловые ошибки, например: «Зимой цвела в саду яблоня». Ученикам необходимо найти и исправить ошибки, на это задание дается определенное количество времени.

Рекомендации для учителя на развитие произвольного внимания младших школьников с ЗПР.

Упражнения и игры на развитие объема внимания.

«Таблицы Шульте». На доску вывешивается таблица с цифрами, которые расположены в произвольном порядке. Ученику необходимо с помощью указки найти цифры в возрастающем порядке от 1, можно выполнять это упражнение наоборот, с самого большого числа до самого наименьшего (счет в обратном порядке).

«Корректурные задания» Ребенку предлагают находить и вычеркивать определенные буквы, символы в печатном тексте. Задание можно делать на время. Бланки для задания можно взять из методики «Корректурная проба» или из любой старой книги.

«Запомни ряд». Представленное задание основывается на запоминании порядка и количества, расположенных перед ребенком предметов. Данные предметы показывают на несколько секунд (обычно 10 секунд). По мере овладения ребенком данного упражнения может увеличиваться количество предметов, уменьшаться время, на запоминание этих предметов. Ученикам предлагаю внимательно посмотреть на несколько предметов и запомнить их. Затем эти предметы убираются, ребенок должен определить в каком порядке стояли предмет, можно попросить описать форму, цвет предметов.

Упражнения и игры на развитие концентрации внимания.

«Найди отличия». Ученикам предлагается две картинки, пример представлен в приложении 3, которые на первый взгляд похожи, но в них

есть отличия. Необходимо найти отличия между этими двумя картинками. В данном упражнении также можно сравнивать предметы, сначала назвать отличия, затем сходства этих предметов.

«Узор из мозаики». Понадобится сама мозаика, размер ее деталей зависит от навыков ребенка, его умения и опыт в данных заданиях. Также необходим образец данной мозаики. Ученику необходимо выложить из деталей мозаики, точно такую же картинку как на образце.

«Графический диктант». Для данного задания необходим тетрадный лист, в крупную клеточку. Учитель может отметить для начинающих детей ручкой точку начала. Ученик с помощью карандаша по команде учителя начинает рисовать черточки по клеткам. Если он внимательно слушал и выполнял задание, то в конце работы получается красивый рисунок.

Упражнения и игры на развитие устойчивости внимания.

«Лабиринт». На рисунке изображен лабиринт, который ученик должен пройти с помощью простого карандаша, пример такого лабиринта представлен в приложении И. В данном упражнении можно предложить ребенку проблемную ситуацию, например, герой заблудился, потерялся, ему нужно помочь выбраться из леса и т.п.

«Стой спокойно». Играющие дети образуют круг. Водящий ходит внутри круга и остановившись пред кем-нибудь говорит: «Руки». Тот к кому обратился ребенок стоит и не шевелится. Сосед слева от того к кому обратился ведущий, поднимает левую руку, сосед справа от того к кому обратился ведущий, поднимает правую руку. Кто ошибается из игры выходит.

«Вставь недостающее число». Учитель показывает ученику картинки, на которых изображены какие-то предметы (можно и без них). В этих предметах записаны числовые ряды. Ребенку необходимо понять закономерность написанных чисел и продолжить ряд недостающими числами.

Упражнения на развитие распределения внимания.

«Кто за кем стоит». Учитель предлагает 5-10 человек построиться в шеренгу. Тот, кто из детей будет водящим должен запомнить последовательность детей, кто за кем стоит. Затем водящий отворачивается, а участники меняются местами. Водящий должен назвать что изменилось.

«Не собьюсь». Учитель предлагает ученику сыграть в игру, в которой необходимо считать вслух от 1 до 30. Задача ребенка называть числа по порядку, но как будет число 2 или кратное ему он должен говорить: «Не собьюсь».

Следующее упражнение, которое могут выполнить дети: ученикам в классе предлагают чтение небольшого предложения. Параллельно чтению ребенка, учитель стучит по столу карандашом. Ребенок должен сосчитать и назвать количество ударов, а также запомнить и пересказать прочитанный текст.

Упражнения на развитие переключения внимания.

«Каждой руке - свое дело». Детям предлагается выполнить задание одновременно двумя руками. Правой рукой ребенок пишет свое имя, а левой рисует геометрические фигуры по образцу. Данное задание можно использовать по-разному: обеими руками рисовать разные геометрические фигуры или одной рукой ребенок пишет свое имя, а другой фамилию и т.д.

«Хлопай в ладоши». Педагог называет различные слова, например: стол, кровать, дерево, мяч, лето, солнце и т.д. Ученики должны будут слушать внимательно и после того, как услышат слова обозначающие животного (мебель, времена года и т.п.), должны хлопнуть в ладоши.

«Много – один». Дети сидят в кругу или могут остаться за партами. Учитель бросает мяч (мягкую игрушку) и называет слова во множественном числе. Кому достался мяч, называет это же слово, только в единственном числе. Можно играть по-разному, наоборот, с единственного числа на множественное и т.д.

Представленные упражнения, игры, задания учитель может применять во время урока, перемены, в группе продленного дня, на индивидуальных или групповых занятиях как с детьми с ОВЗ, так и со всем классом.

Рекомендации по развитию произвольного внимания для родителей (законных представителей).

Родителям необходимо выполнять с ребенком упражнения на развитие внимания каждый день по 5-10 минут. Задания и упражнения могут быть направлены на развитие сенсорного, слухового, моторно-двигательного внимания, которые представим ниже.

«Четвертый лишний». Задание по типу методики с аналогичным названием, в которой ребенку необходимо отыскивать среди четырех предметов, один лишний, и объяснять, почему он выбрал именно его. Данное задание можно интерпретировать иначе: на листах изображены предметы, ребенок должен найти между ними пару и провести черту между ними. Если задание выполнено, то просят объяснить по каким признакам или свойствам была объединена пара. В этом задании можно оставить лишний предмет, не подходящий к остальным и также спросить у ребенка: «Почему данный предмет не подходит к остальным?». Пример карточек с изображениями предметов представлен в приложении К.

«Выкладывание из палочек». Ребенок должен по образцу выложить из счетных палочек узор или силуэт. Постепенно увеличивая уровень сложности узоров, у ребенка будет развиваться мелкая моторика и произвольное внимание.

«Танграм». Из вырезанных геометрических фигур ребенок должен собрать фигуру по образцу (приложение Л). Если у школьника возникают трудности, то первый раз можно собрать фигуру вместе с родителями.

«Что слышно». Данное упражнение направлено на развитие слухового внимания. Можно играть дома в кругу семьи. Водящему предлагают с завязанными глазами угадать голос члена своей семьи. Задание можно усложнить, тот кто издает звук должен изменить голос, для того чтобы

узнать его стало сложнее. Данную игру можно изменить играть, например, на улице. Ребенку завязывают глаза, а он должен услышать звуки улицы, затем он описывает что услышал.

«*Четыре стихии*». Данную игру можно использовать как в классе, так и дома индивидуально. Играющему важно без ошибок выполнять команды ведущего. На слове «земля» - руки опускаются вниз, «вода» - вытянуть руки вперед, «воздух» - руки вверх, «огонь» - произвести вращение руками в лучезапястных лучевых суставах. По мере овладения заданием, для усложнения, можно увеличивать скорость выполнения.

«*Летает – не летает*». В предложенной игре можно использовать два варианта игры: с восприятием на слух и с помощью демонстрации картинок. Ученику необходимо выполнять движения согласно инструкции взрослого. Если взрослый называет объект или предмет, который летает, то ученик хлопает в ладоши, если не летает, то топает ногами. Аналогично игра проводится и с помощью карточек, изображен летающий объект – хлопает, не летающий – топаем.

«*Муха*». Для этого упражнения требуется бумажный лист с расчерченным на нем девяти клеточным игровым полем 3 на 3 и небольшая вырезанная из картона «муха». Задание для ребенка звучит так: «Перемещение «мухи» с одной клетки на другую происходит посредством подачи ей команд, которые она послушно выполняет. По одной из четырех возможных команд «вверх», «вниз», «вправо» или «влево» «муха» перемещается соответственно команде на соседнюю клетку. Исходное положение «мухи» — центральная клетка игрового поля». Команды подаются родителями. Играющий ребенок, следя за перемещением «мухи» не дает ей выйти за пределы поля. После этого играть и двигать «муху» по игровому полю можно с закрытыми глазами. В конце выполнения задания ребенок, не открывая глаз, называет ту клетку, где находится «муха». Усложнить данное задание можно с помощью увеличения игрового поля, например, 4 на 4.

«Найди игрушку». Родитель может загадать игрушку, предмет, находящийся в комнате, а ребенок, задавая наводящие вопросы, но не спрашивая, что это, должен ее отыскать. Другой вариант данного задания может выглядеть так: распечатанные небольшие картинки предметов мебели, посуды, игрушек и т.п. показываются ребенку, а он в окружающей себя комнате должен отыскать такой же предмет.

В работе и воспитании детей с ЗПР необходимо помнить, что чем выше будет развито произвольное внимание, более развита познавательная сфера ребенка, тем ему легче будет овладеть знаниями, умениями и навыками, которые необходимы для полноценного развития личности.

Выводы по третьей главе

1. Согласно одному из подходов в развитии внимания, оно понимается как идеальное, интериоризированное и автоматизированное действие контроля.

2. Авторы, изучающие проблему коррекционной работы с детьми с ЗПР, подчеркивают, что работа с такими детьми проходит эффективно при работе всех специалистов школы, учителей, а также родителей. Такая работа часто приносит самые значительные результаты в развитии детей с ОВЗ.

3. Для эффективной коррекционной работы с детьми с ЗПР педагогу-психологу рекомендуется использовать следующие направления в своей работе: развитие эмоционально-личностной сферы и коррекции ее недостатков; развитие познавательной деятельности и целенаправленное формирование высших психических функций; формирование произвольной регуляции деятельности и поведения.

4. Учителя, работающие с детьми с ЗПР, могут следовать в своей работе следующим направлениям: а) усиление мотивации обучения учащихся; б) специальная коррекционная работа по развитию отдельных свойств внимания; в) тренировка внимания с помощью систем упражнений, которые помогут сформировать у учащихся внимание, как обобщенное умение, которое должно стать привычкой, чертой личности; г) обязательна как групповая, так и индивидуальная формы коррекции; д) поэтапное формирование действий контроля и самоконтроля. И при всем вышперечисленном, главное в коррекционной работе – учет индивидуальных особенностей учащихся.

5. Суть коррекции заключается в том, чтобы преодолеть имеющиеся трудности у ребенка, развить его психические функции, расширить и наполнить его практический и жизненный опыт.

6. Методы при обучении детей с ОВЗ вполне вписываются в существующие в общей педагогике классификации. И к таким методам относится словесный, наглядный и практический.

7. В работе и воспитании детей с ЗПР необходимо помнить, что чем выше будет развито произвольное внимание, более развита познавательная сфера ребенка, тем ему легче будет овладеть знаниями, умениями и навыками, которые необходимы для полноценного развития личности.

Заключение

Среди детей с ОВЗ в начальной школе, часто наблюдаемой проблемой является неуспеваемость. Причиной неуспеваемости учащихся чаще всего является недостаточно развитое произвольное внимание.

Целью исследования послужило изучение особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, составление методических рекомендаций по своевременной коррекции данного психического процесса.

В соответствие с целью были выполнены следующие задачи:

1. Определено на основании психолого-медико-педагогической литературы современное состояние изучения проблемы исследования.

Внимание является важной составляющей развития ребенка, так как оно непосредственно связано с произвольной деятельностью, речью, высшими психическими функциями и развитием ребенка в целом.

Внимание – это направленность и сосредоточенность сознания (психической деятельности) на объекте, имеющем для личности устойчивую или ситуативную значимость.

Внимание осуществляет отбор информации, которая поступает в организм, при этом выявляя ту информацию, которая актуальна на данный момент.

В ходе работы было определено, что у внимания есть пять свойств, которые имеет свою очередность в развитии: сначала устойчивость и концентрация, затем объем, а впоследствии, переключаемость и распределение.

В норме, к 9-10 годам все свойства внимания развиваются в полном объеме. Из этого следует, что если у ребенка нарушено какое-либо свойство внимания, то оно ведет и к отставанию других свойств внимания.

Формирование и развитие произвольного внимания, является важным приобретением, связанным с развитием у ребенка волевых качеств.

Внимание вначале опирается на чувственное содержание, затем переходит на переключение мыслительных связей, а это и есть процесс интеллектуализации. Без умственного развития нет и развития других психических функций.

При применении грамотных методов компенсации в зависимости от природы нарушения, необходимо развивать внимание, делая упор на компенсацию тех свойств, которые лежат в основе этих нарушений. Это будет способствовать развитию познавательной сферы, а развитие познавательной сферы в свою очередь содействовать успешному обучению в школе.

2. Выявлены и проанализированы особенности произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

Согласно гипотезе исследования, произвольное внимание учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями (с задержкой психического развития) характеризуется: недостаточным переключением, слабой устойчивостью и концентрацией внимания.

Во время проведения исследования у детей наблюдалась незрелость эмоционально-волевой сферы, и одной из ее особенностей - неумение сосредоточиться на выполнении учебных заданий.

У детей с ЗПР также наблюдалось слабое интеллектуальное развитие, незрелая нервная система и из-за этого была снижена продуктивность во время выполнения заданий.

В экспериментальном исследовании приняли участие 17 обучающихся 3-х классов в возрасте 9-10 лет с задержкой психического развития.

Согласно полученным экспериментальным данным, было выявлено, что 47% обследуемых младших школьников с ЗПР имеют слабый уровень развития концентрации внимания.

У 41,2% участников эксперимента уровень развития переключения внимания низкий. Дети не могут сосредоточиться над выполнением задания

и с трудом могут контролировать себя в ходе его выполнения, что свидетельствует о низком произвольном внимании.

Устойчивость внимания у 12% развита недостаточно, а у 35% детей удовлетворительно.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о необходимости и направленного коррекционного воздействия на произвольное внимание младших школьников с ЗПР.

3. Составлены методические рекомендации, направленные на коррекцию и развитие произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

Исследования данной проблемы показывают, что комплексная работа всех звеньев коррекционного воздействия (учитель, родитель, дефектолог, логопед, педагог-психолог) приносит значительные результаты в развитии познавательной деятельности и внимания младших школьника с ЗПР.

При применении грамотных методов, подходов к компенсации данного нарушения, развивать внимание необходимо исходя из того, какие свойства внимания страдают у ребенка в большей степени.

Суть коррекции заключается в том, чтобы преодолеть имеющиеся трудности у ребенка, развить его психические функции, расширить и наполнить его практический и жизненный опыт.

В данной работе были представлены методические рекомендации для учителей и родителей (законных представителей) по развитию произвольного внимания младших школьников с особыми образовательными потребностями.

Рекомендации представляют собой игры, упражнения направленные на коррекцию внимания по его свойствам и видам.

Для учителей были предложены методы и формы работы, позволяющие не только на занятиях, но и во время урока поддерживать достаточный уровень внимания детей с ЗПР.

Согласно проведенным этапам экспериментального исследования поставленные цели и задачи были полностью выполнены. Гипотеза, выдвинутая в начале исследования, полностью подтвердилась.

Список использованной литературы

1. Алмазова О.В. Теоретико-практический анализ проблемы коррекции нарушений внимания у детей с задержкой психического развития в учебно-воспитательном процессе. – Журнал «Специальное образование», 2007 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-prakticheskiy-analiz-problemy-korreksii-narusheniy-vnimaniya-u-detey-s-zaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya-v-uchebno>
2. Альманах психологических тестов [Текст]. – М., 1995. – С. 112-116.
3. Бехтерев В.М. Психика и жизнь/ В. Бехтерев . – Изд. 2-е, знач. доп. и частью перераб. – СПб.: Изд. К Л. Риккера, 1904. – 206 с.
4. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие. -- М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. - 136 с.
5. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учебн. Пособие. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с.
6. Блонский П.П. Педология – М.: Государственное учебно - педагогическое издательство, 1936. – 336 с.
7. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Академия, 2002. - С. 25.
8. Богданова Н.А., Чанова Е.Б, Селянина С.Ю., Котова Л.Г., Басалаева В.И. Методические рекомендации по созданию специальных образовательных условий для лиц с ОВЗ. – [Электронный ресурс] – Режим доступа:https://www.surwiki.admsurgut.ru/wiki/images/7/7a/%D0%9C%D0%95%D1%82%D0%BE%D0%B4.%D1%80%D0%B5%D0%BA._%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%86.%D1%83%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%8F.pdf#page26

9. Вундт В. Введение в психологию [Текст] / В. Вундт. – М.: КомКнига, 2007. – 168 с.
10. Ветрова Е.А. Система работы по развитию произвольного 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>
11. Власова Т.А., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии. – М.: Просвещение, 1973. – 175 с.
12. Выготский Л.С. Лекции по психологии детского возраста [Текст] / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 2004. – 144 с.
13. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М.: «АПН» - 1960. - С. 13.
14. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Основы дефектологии. – М.: Педагогика, 1983.
15. Гальперин П.Я., Кобыльницкая С.Л. Экспериментальное формирование внимания. – М., 1974.
16. Гиппенрейтер Ю.Б., Романова В.Я. Психология внимания. М.: ЧеРо, при участии издательства «Омега-Л», 2015. 858 с.
17. Гоноболин Ф.Н. Психология. Под. ред. проф. Н.Ф. Добрынина. Учеб. Пособие для учащихся педучилищ по специальности № 2001 «Преподавание в начальных классах общеобразовательной школы». М., «Просвещение», 1973. - С. 43-175.
18. Джеймс У. Внимание [Текст] / У. Джеймс // Хрестоматия по психологии внимания / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М.:ЧеРо, 2001. – 858 с.
19. Добрынин Н.Ф. Внимание и личность [Текст] / Н.Ф. Добрынин // XVIII Международ. конгресс психологов, т. 11. Проблемы общей психологии, 2011. – 315 с.

20. Долгова В. И., Капитанец Е. Г., Сметанина Д. А. Исследование видов памяти у младших школьников с интеллектуальными нарушениями // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 111–115. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95529.htm>.
21. Долгова В.И., Барышникова Е.В., Соломатова К.А. Особенности внимания младших школьников с задержкой психического развития//Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т.44. – С. 122-128. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56985.htm>.
22. Долгова В.И., Рокицкая Ю.А., Копыл Л.В. Влияние стиля детско-родительских отношений на адаптацию первоклассников к школе // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=25008>
23. Долгова, В.И. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе [Текст] / В.И. Долгова, Н.И. Аркаева, Е.Г. Капитанец. – М.: Издательство Перо, 2015. – 200 с.
24. Дубровинская Н.В. Нейрофизиологические механизмы внимания. Онтогенетическое исследование. М.: Наука, 1985. 144 с.
25. Забрамная С.Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей: пособие для психол-мед-пед. комис. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 32 с.
26. Золоткова Е.В. Особенности развития познавательных процессов у младших школьников с ЗПР/ Е.В. Золоткова, Е.В. Тюрина // Современный взгляд на будущее науки: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Уфа, 04 июля 2017): под ред. Р.Г. Юсупова, А.С. Ванесян, С.А. Калужина [и др.]. – Стерлитамак: АМИ, 2017. – С. 36-39.
27. Ланге Н.Н. Психологические исследования: Закон перцепции. Теория волевого внимания. – М.: Наука, 1967.
28. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. – М., 1983. – Т.1 (К теории развития психики ребенка: 281-302).

29. Леонтьев А.Н. Хрестоматия по вниманию [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Издательство Московского университета, 1996. – 163 с.
30. Лубовский В.И. Особые образовательные потребности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. №5. – С. 50-111. URL: <http://psyedu.ru/journal/2013/5/Lubovskiy.shtml>
31. Лурия А.Р. Внимание и память. – М., 1976.
32. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии [Текст] / А.Р. Лурия. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 384 с.
33. Маклаков А. Г. Общая психология. — СПб.: Питер, 2001.: ил. — С. 129-131. - (Серия «Учебник нового века»).
34. Малафеев Н. Н. Специальное образование в России и за рубежом: В 2 ч. - М., 1966.
35. Махова И.Ю. Отечественные теории периодизации психического развития // Психология развития: теоретические основы : учеб. пособие. — Хабаровск: ДВГУПС, 2006. Архивная копия от 6 января 2015 на Wayback Machine.
36. Машталъ О. Лучшие методики развития внимания у детей. 1000 тестов, заданий, и упражнений. – СПб.: Наука и Техника, 2008. – С. 46-164.
37. Методы исследования восприятия, внимания и памяти: Руководство для практических психологов / Е.А. Андронникова, Е.В. Заика. - Харьков, 2011 - 161 с. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://vk.com/doc152096084_463141366?hash=76db0b9c24
38. Мищенко З.И., Мищенко Л.И. Психолого-педагогическое сопровождение детей с задержкой психического развития в массовых классах школы. – Журнал «Научный результат. Педагогика и психология образования», том 3, №2, 2017. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-detey-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya-v-massovyh-klassah-shkoly>
39. Немов Р.С. Общая психология. – М.: Владос, 2008. – 400 с.

40. Об утверждении и введении в действие федерального государственного стандарта начального общего образования: приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 18.12.2012) // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. - № 12. - 22.03.2010; Российская газета. - 2011. - 16 фев. - № 5408.
41. Общая психология: Курс лекций для первой ступени пед. образования / Сост. Е. И. Рогов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. - С. 187-199.
42. Основы психологии детей с нарушениями слуха: Учебное пособие/ Сост. О.И. Сулова. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2013. С. 24-25.
43. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. Л. В. Кузнецовой. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С. 42-51.
44. Павлов И.П. Полн. СОБР. Соч. – М., 1951. – Т. IV. – С. 28.
45. Педагогическая психология / Лев Выготский, под. Ред. В.В. Давыдова – М.: АСТ Астрель Хранитель, 2008. С. 132-144.
46. Педагогическое образование / Под. ред. И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан. 2-е издание, стереотипное. – М.: АСАДЕМА, 2003. С. 153.
47. Платонов К.К. Психологический практикум: Учеб. Пособие для индустриально-педагогических техникумов. – М.: Высш. школа. 1980. – 165 с.
48. Практикум по возрастной психологии. Учебн. пособие / Под. ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2002. С. 145-148.
49. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрировано в Минюсте России 03.02.2015 № 35847)
50. Психология внимания: учеб.-метод. пособие / Авт.-сост. Т.К. Комарова. – Гродно: ГрГУ, 2002. – С. 5.

51. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми [Текст]: Учебное пособие / Под ред. И.В. Дубровиной, А.Д. Андреевой, Е.Е. Данилова, Т.В. Вохмянина. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 160 с.
52. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. – 2- издание. – СПб.: «Питер», 2000. – 1024 с.
53. Развитие памяти и внимания / А. Бондарович. – М.: Издательство АСТ, 2005. С. 24-37.
54. Рибо Т.А. Психология внимания. – М., 2016. – 96 с.
55. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии - СПб: Издательство «Питер», 2000. С. 335.
56. Сборник психологических тестов. Часть II: Пособие / Сост. Е.Е.Миронова – Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2006. – С. 146.
57. Специальная психология. Учебно-методическое пособие. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://vk.com/doc152096084_463141368?hash=bf9f272a8d
58. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. В.И. Лубовского. — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. С. 50-110.
59. Стародубцева И.В., Завьялова Т.П. Игровые занятия по развитию памяти, внимания, мышления и воображения у дошкольников. – М.: АРКТИ. – 2008. – С. 31.
60. Титченер Э. Хрестоматия по вниманию [Электронный ресурс] / Э. Титченер. – М.: Речь, 2009. – 400 с. – Режим доступа: <http://iprbooks.ru> (Дата обращения: 25.02.2020).
61. Труфанова Г.К., Арефьев О.Н. Коррекционно-развивающие методы работы с обучающимися с задержкой психического развития. – Екб, 2015 – 36 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://ekb-school18.ucoz.ru/2015-2016/FGOS/22222/korrekcionno-razvivajushhie_metody_raboty.pdf

62. Ульенкова У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии: учебное пособие для студ. учреждений высш. проф. Образования / У.В. Ульенкова, О.В. Лебедева, - М.: Академия, 2011. – 176 с.
63. Ушинский К.Д. Избранные труды. В 4 кн. Кн. 4: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии (2); сост., статьи, примеч. И коммент. Э.Д. Днепров. – М.: Дрофа, 2005. – 541 с.
64. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция).
65. 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] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-i-korreksii-vnimaniya-u-detey-s-zaderzhkoy-psihorechevogo-razvitiya/viewer>
66. Чупров Л.Ф. Особенности произвольного внимания и познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития // Дефектология. – 1987. - №6. – С. 17-22.
67. Щербатых Ю.В. Общая психология. Завтра экзамен. – СПб.: Питер, 2008. С. 128-131.
68. Ясюкова Л.А. Оптимизация обучения и развития детей с ММД. Диагностика и компенсация минимальных мозговых дисфункций Методическое руководство – СПб.: ГП «ИМАТОН», 2003. – 80 с.

Инструкция к тесту: «Внимание! Слева в верхней части Ваших ответных бланков нарисованы три (два) квадратика. Это - квадратичные образцы. С ними надо будет сравнивать все остальные квадратики, нарисованные на бланке. Строчка, находящаяся сразу под образцами и не имеющая номера - тренировочная строчка (или черновик). На ней Вы сейчас попробуете, как надо выполнять задание. Необходимо последовательно сравнивать каждый квадратик тренировочной строчки (не изменяя его пространственной ориентации) с образцами. В том случае, если квадратик тренировочной строчки совпадает с каким - либо из образцов, его следует зачеркнуть одной вертикальной черточкой. Если точно такого квадратика среди образцов нет, то его следует подчеркнуть (проговаривание инструкции необходимо сопровождать демонстрацией соответствующих действий). Сейчас Вы должны будете таким образом последовательно обработать все квадратики тренировочной строчки, зачеркивая совпадающие с образцами и подчеркивая несовпадающие. Работать необходимо строго по инструкции.

Нельзя:

1. Сначала вычеркнуть все квадратики, совпадающие с образцами, а потом подчеркнуть оставшиеся.
2. Ограничиться только вычеркиванием квадратиков.
3. Подчеркивать сплошной чертой, если подряд встречаются несовпадающие с образцами квадратики.
4. Выполнять инструкцию наоборот: подчеркивать совпадающие и вычеркивать несовпадающие с образцами квадратики».

Продолжение инструкции: «Теперь будем работать все вместе и точно по времени. На каждую строчку будет даваться 1 минута (55 секунд). Как только время пройдет, я буду говорить: «Стоп! Следующая строчка». И в каком бы месте строки ни застал Вас этот сигнал, надо сразу перенести руку на следующую строчку и без перерыва продолжать работу. Работать надо как можно быстрее и как можно внимательнее». К выполнению основной части работы дети приступают по команде: «Все поставили ручки на первую

строчку! Начали!»). По истечении времени, отведенного на последнюю строчку, надо сказать: «Стоп! Все работу закончили».

Обработка результатов: Подсчитывается количество просмотренных ребенком знаков и количество ошибок в каждой строке. Скорость интеллектуальной деятельности и точность выполнения высчитывается по следующим формулам:

1. Скорость выполнения теста:

$$V = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n}, \text{ где}$$

n - число рабочих строчек;

x_i - количество обработанных знаков в строке.

Таким образом, общая сумма обработанных знаков делится на количество рабочих строчек.

2. Коэффициент точности выполнения теста (или показатель концентрации внимания):

$$K = \frac{V - \alpha}{V} \quad \alpha = \frac{\sum_{i=1}^n y_i}{n}, \text{ где}$$

v - скорость;

a - среднее количество ошибок в строке;

n - количество рабочих строчек;

y_i - количество ошибок в строке.

Таким образом находится отношение правильно обработанных знаков к общему числу обработанных знаков.

Полученные результаты сравниваются с нормативными показателями представленными в таблице.

Таблица 1.**Возрастные нормативы скорости выполнения теста Тулуз-Пьерона**

| Возрастные группы | Скорость выполнения | | | | |
|-------------------|---------------------|--------|-----------------|---------|---------|
| | Патология | Слабая | Средняя (норма) | Хорошая | Высокая |
| 6–7 лет (дошк.) | 0-14 | 15-17 | 18-29 | 30-39 | 40 и > |
| 1 класс | 0-19 | 20-27 | 28-36 | 37-44 | 45 и > |
| 2 класс | 0-22 | 23-32 | 33-41 | 42-57 | 58 и > |
| 3– 4 классы | 0-15 | 16-25 | 26-36 | 37-48 | 49 и > |
| 5 класс | 0-19 | 20-29 | 30-39 | 40-50 | 51 и > |

Таблица 2.**Возрастные нормативы точности выполнения теста Тулуз-Пьерона**

| Возрастные группы | Точность выполнения | | | | |
|-------------------|---------------------|----------|-----------------|-----------|---------|
| | Патология | Слабая | Средняя (норма) | Хорошая | Высокая |
| 6-7 лет (дошк.) | 0,88 и < | 0,89-0,9 | 0,91-0,95 | 0,96-0,97 | 0,98-1 |
| 1-2 классы | 0,89 и < | 0,9-0,91 | 0,92-0,95 | 0,96-0,97 | 0,98-1 |
| 3-7 классы | 0,89 и < | 0,9-0,91 | 0,92-0,93 | 0,94-0,96 | 0,97-1 |

Методика «Таблицы Шульте»

Инструкция: «На этой таблице числа от 1 до 25 расположены не по порядку». Затем таблицу закрывают и продолжают: «Покажи и назови все числа по порядку от 1 до 25. Постарайся делать это как можно быстрее и без ошибок». Таблицу открывают и одновременно с началом выполнения задания включают секундомер. Последующие таблицы предъявляются без всяких инструкций.

Тестовый материал

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

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

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

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

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

Обработка и интерпретация результатов теста

Основной показатель – время выполнения, а так же количество ошибок отдельно по каждой таблице. По результатам выполнения каждой таблицы может быть построена «кривая истощаемости (утомляемости)», отражающая устойчивость внимания и работоспособность в динамике.

С помощью этого теста можно вычислить еще и такие показатели, как:
эффективность работы (ЭР),
степень вработываемости (ВР),
психическая устойчивость (ПУ).

Эффективность работы (ЭР) вычисляется по формуле:

$ЭР = (T1 + T2 + T3 + T4 + T5) / 5$, где T_i - время работы с i -той таблицей.

То есть: Эффективность работы (ЭР) равна суммарному времени работы с таблицами, деленному на количество таблиц.

Оценка ЭР (в секундах) производится с учетом возраста испытуемого.

| Возраст | 5 баллов | 4 балла | 3 балла | 2 балла | 1 балл |
|---------|-------------|---------|---------|---------|-------------|
| 6 лет | 60 и меньше | 61-70 | 71-80 | 81-90 | 91 и больше |
| 7 лет | 55 и меньше | 56-65 | 66-75 | 76-85 | 86 и больше |
| 8 лет | 50 и меньше | 51-60 | 61-70 | 71-80 | 81 и больше |
| 9 лет | 45 и меньше | 46-55 | 56-65 | 66-75 | 76 и больше |
| 10 лет | 40 и меньше | 41-50 | 51-60 | 61-70 | 71 и больше |
| 11 лет | 35 и меньше | 36-45 | 46-55 | 56-65 | 66 и больше |
| 12 лет | 30 и меньше | 31-35 | 36-45 | 46-55 | 56 и больше |

Степень вработываемости (ВР) вычисляется по формуле:

$$ВР = T1 / ЭР$$

Результат меньше 1,0 - показатель хорошей вработываемости, соответственно, чем выше 1,0 данный показатель, тем больше испытуемому требуется подготовка к основной работе.

Психическая устойчивость (выносливость) (ПУ) вычисляется по формуле:

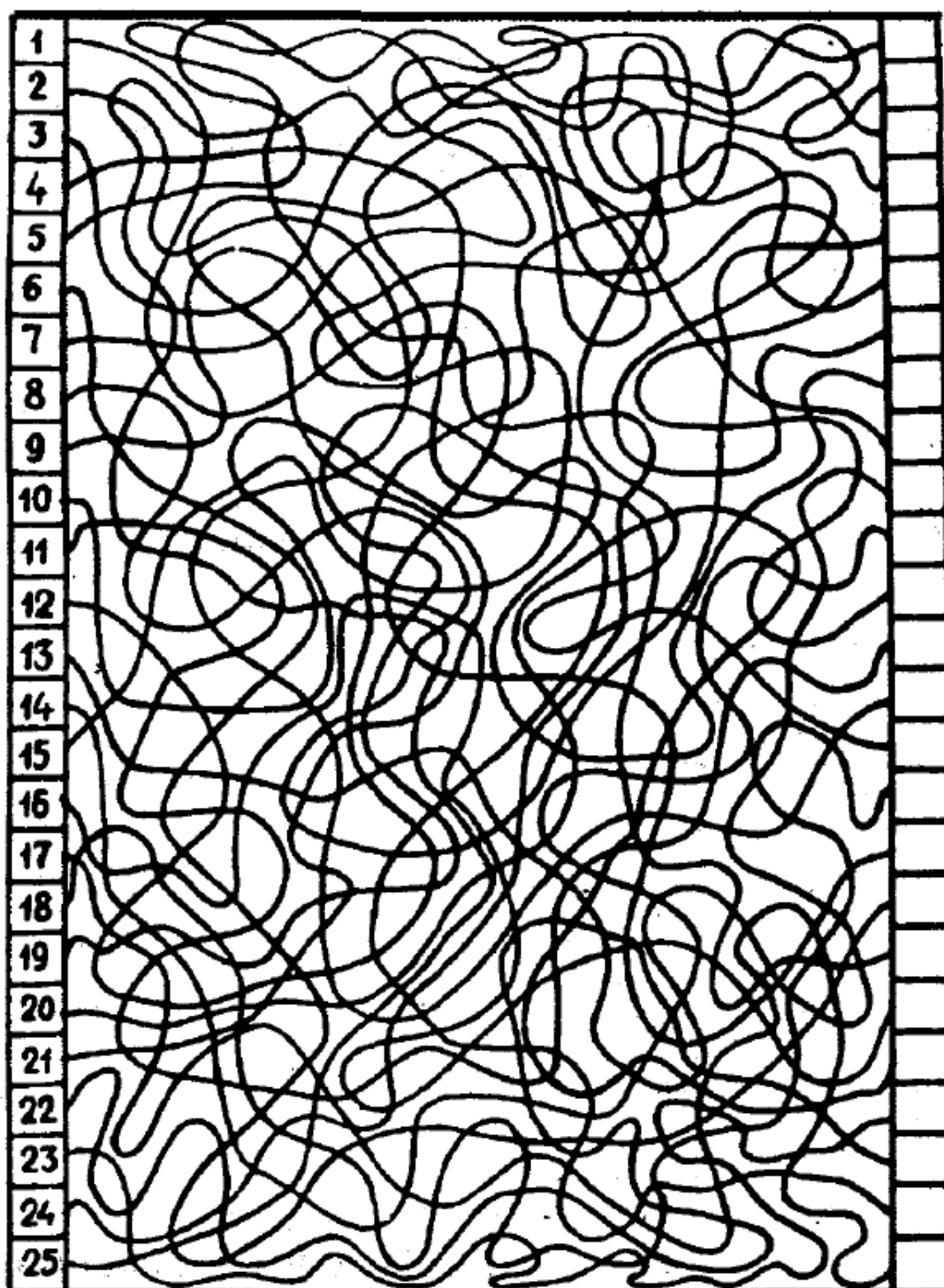
$$ПУ = T4 / ЭР$$

Показатель результата меньше 1,0 говорит о хорошей психической устойчивости, соответственно, чем выше данный показатель, тем хуже психическая устойчивость испытуемого к выполнению заданий.

Тест «Переплетенные линии Рея» (Модификация теста Рисса)

Бланк методики «Перепутанные линии»

Ф.И.О _____ Дата _____



Инструкция к тесту: «На бланке перед Вами ряд линий, перепутанных между собой. Вам необходимо взглядом, без помощи пальца или карандаша, проследить каждую линию слева направо и у правого конца поставить тот номер, который стоит на бланке у ее левого конца. Вы должны начать с первой линии, затем перейти ко второй и т.д. Все линии заканчиваются на правой стороне бланка. Старайтесь работать быстро и без ошибок. Выполнив задание, поднимите руку. Я сообщу время, за которое Вы выполнили задание, и которое Вы должны вписать на нижней части бланка». После чтения инструкции дать указание приступить к работе и одновременно включить секундомер.

Другой вариант проведения исследования предусматривает ограничение времени выполнения задания 10 минутами, после чего по команде «стоп» работа прекращается. Методика может использоваться для не более 8-10 человек.

Обработка результатов

Результаты выполнения задания обработать с помощью «ключа». Подсчитать количество правильно прослеженных линий. При определении количественных показателей учитывать время, за которое исследуемый находил окончания каждой пяти линий по порядку (с 1 по 5, с 6 по 10 и т.д.). Это дает возможность судить о влиянии упражняемости или утомляемости на выполнение задания испытуемым. Ошибки в нумерации линий и медленное выполнение задания при проверенной остроте зрения свидетельствуют о низкой способности к устойчивой концентрации внимания при прослеживании линий. Об устойчивости (истощаемости) концентрированного внимания можно судить по снижению темпа выполнения задания от начала к концу. В исследованиях К.К. Платонова время выполнения задания различными испытуемыми колебалось от 3 мин. 33 сек. (лучший результат) до 13 мин (худший результат), число ошибок – от 0 до 7. При наблюдении следует отметить, что преобладает у испытуемого: установка на скорость или на точность; Уверен

ли он в своих действиях, многократно ли себя проверяет.

Высчитывается показатель продуктивности выполнения задания **П**:

Н пр. – **Н ош.**, где **Н пр.** – количество правильно прослеженных линий; **Н ош.**

– количество ошибок, причем полученные оценки продуктивности

переводятся затем в баллы:

19 и выше – 3 балла /отлично/;

10 - 18 – 2 балла /хорошо/;

4 - 9 – 1 балл /удовлетворительно/;

3 – 2 – 0 баллов /плохо/.

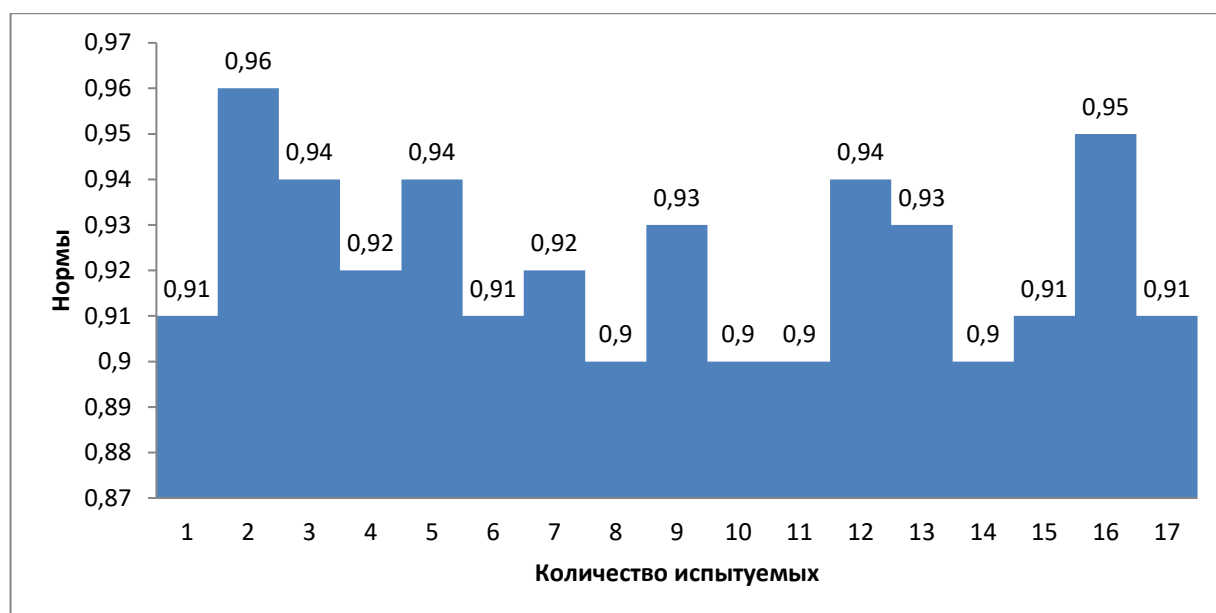


Рисунок 7 - Результаты изучения уровня развития концентрации внимания, учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Тест Тулуз-Пьерона» (абсолютные значения)

Таблица 3.

Данные скорости и точности выполнения по методике Тулуз-Пьерона

| № участника | Ф.И. | Показатели | | |
|-------------|---------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------------|
| | | V (скорость выполнения) | K (точность выполнения) | a (среднее количество ошибок) |
| 1 | К. Роман | 33,9 (средняя) | 0,91 (слабая) | 2,8 |
| 2 | М. Константин | 35,7 (средняя) | 0,96 (хорошая) | 1,3 |
| 3 | Ч. Антон | 30,2 (средняя) | 0,94 (хорошая) | 1,8 |
| 4 | Б. Владимир | 31,9 (средняя) | 0,92 (средняя) | 2,3 |
| 5 | К. Иван | 30,3 (средняя) | 0,94 (хорошая) | 1,7 |
| 6 | Ш. Яна | 22,6 (слабая) | 0,91 (слабая) | 2 |
| 7 | Ш. Лидия | 32,1 (средняя) | 0,92 (средняя) | 2,5 |
| 8 | Б. Владимир | 37,3 (хорошая) | 0,90 (слабая) | 3,6 |
| 9 | С. Александр | 26,7 (средняя) | 0,93 (средняя) | 1,8 |
| 10 | К. Михаил | 19,6 (слабая) | 0,90 (слабая) | 1,8 |
| 11 | Ю. Сергей | 20,6 (слабая) | 0,90 (слабая) | 1,9 |
| 12 | С. Анна | 37 (хорошая) | 0,94 (хорошая) | 1,9 |
| 13 | Г. Вكتور | 31,5 (средняя) | 0,93 (средняя) | 2 |

| | | | | |
|----|---------------|----------------|----------------|-----|
| 14 | И. Екатерина | 29,2 (средняя) | 0,90 (слабая) | 2,9 |
| 15 | З. Александра | 20,6 (слабая) | 0,91 (слабая) | 1,8 |
| 16 | Г. Игорь | 34,1 (средняя) | 0,95 (хорошая) | 1,5 |
| 17 | О. Макар | 27,8 (средняя) | 0,91 (слабая) | 2,4 |

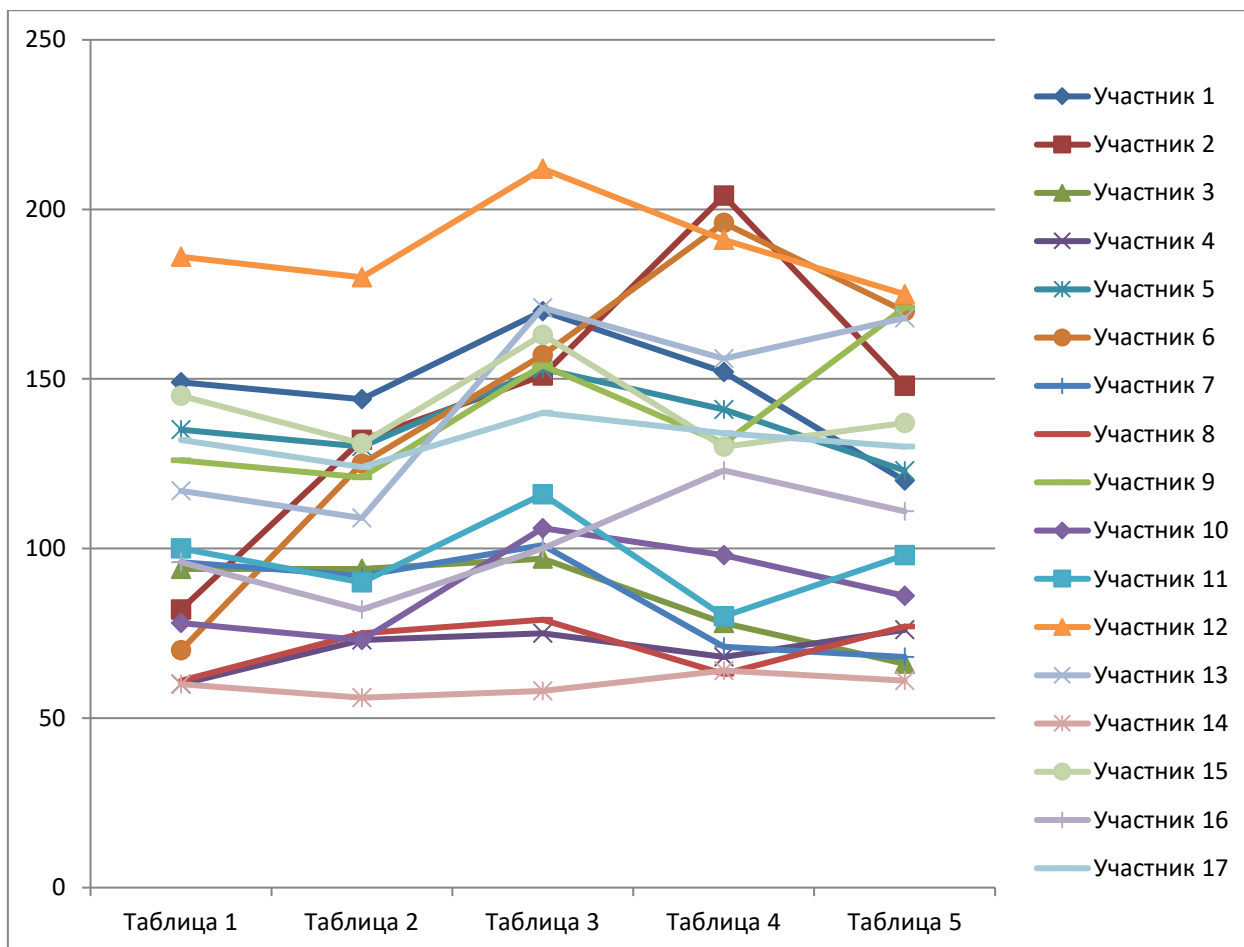


Рисунок 8 - «Кривая истощаемости» общего времени затрачиваемого на выполнение методики таблицы Шульте

Таблица 4.

Показатели, полученные детьми по методике таблицы Шульте

| № участника | Ф.И. | 1.ЭР в секундах (переключение внимания) | Уровень с учетом возраста в баллах | 2.ВР результат меньше 1.0 норма (концентрация внимания) | 3.ПУ результат меньше 1.0 норма (устойчивость внимания) |
|-------------|---------------|---|------------------------------------|---|---|
| 1 | К. Роман | 147 | 1 балл - низкий | 1,03 | 1,04 |
| 2 | М. Константин | 143,4 | 1 балл - низкий | 0,57 | 1,42 |
| 3 | Ч. Антон | 85.8 | 1 балл - низкий | 1,09 | 0.9 |
| 4 | Б. Владимир | 70,4 | 3 балла - средний | 0,85 | 0,96 |
| 5 | К. Иван | 136.4 | 1 балл - низкий | 0.9 | 1.03 |
| 6 | Ш. Яна | 143.6 | 1 балл - низкий | 0.4 | 1.3 |

| | | | | | |
|----|---------------|-------|-------------------------|------|------|
| 7 | Ш. Лидия | 85.6 | 1 балл - низкий | 1.1 | 0.8 |
| 8 | Б. Владимир | 71 | 2 балла – ниже среднего | 0.8 | 0.8 |
| 9 | С. Александр | 140.6 | 1 балл - низкий | 0.8 | 0.9 |
| 10 | К. Михаил | 88.2 | 1 балл - низкий | 0.8 | 1.1 |
| 11 | Ю. Сергей | 96.8 | 1 балл - низкий | 1.03 | 0.8 |
| 12 | С. Анна | 188.8 | 1 балл - низкий | 0.9 | 1.01 |
| 13 | Г. Вكتور | 144.2 | 1 балл - низкий | 0.8 | 1.08 |
| 14 | И. Екатерина | 59.8 | 4 балла - выше среднего | 1 | 1.07 |
| 15 | З. Александра | 141.2 | 1 балл - низкий | 1.02 | 0.9 |
| 16 | Г. Игорь | 102.4 | 1 балл - низкий | 0.9 | 1.2 |
| 17 | О. Макар | 132 | 1 балл - низкий | 1 | 1.01 |

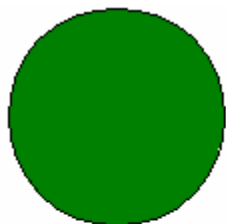
Приложение Е.

Таблица 5.

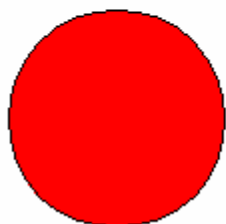
Результаты выполнения методики «Переплетенные линии Рея»

| № участника | Ф.И. | Правильно прослеженные линии (Nпр.) | Ошибки (Nош.) | Непрослеженные линии | Время выполнения задания | Устойчивость внимания |
|-------------|---------------|-------------------------------------|---------------|----------------------|--------------------------|--------------------------------|
| 1. | К. Роман | 15 | 9 | 1 | 10 минут | 5 (1 балл – удовлетворительно) |
| 2. | М. Константин | 22 | 3 | 0 | | 19 (3 балла - отлично) |
| 3. | Ч. Антон | 16 | 7 | 2 | | 7 (2 балла - хорошо) |
| 4. | Б. Владимир | 19 | 6 | 0 | | 13 (2 балла - хорошо) |
| 5. | К. Иван | 14 | 8 | 3 | | 3 (0 баллов - плохо) |
| 6. | Ш. Яна | 20 | 5 | 0 | | 15 (2 балла - хорошо) |
| 7. | Ш. Лидия | 17 | 6 | 2 | | 9 (1 балл – удовлетворительно) |
| 8. | Б. Владимир | 18 | 7 | 0 | | 11 (2 балла - хорошо) |
| 9. | С. Александр | 16 | 7 | 2 | | 7 (1 балл – удовлетворительно) |
| 10. | К. Михаил | 20 | 5 | 0 | | 15 (2 балла - хорошо) |
| 11. | Ю. Сергей | 16 | 5 | 4 | | 7 (1 балл – удовлетворительно) |
| 12. | С. Анна | 22 | 3 | 0 | | 19 (3 балла - отлично) |
| 13. | Г. Вكتور | 13 | 8 | 4 | | 1 (0 баллов - плохо) |
| 14. | И. Екатерина | 19 | 6 | 1 | | 13 (2 балла - хорошо) |
| 15. | З. Александра | 15 | 10 | 0 | | 5 (1 балл – удовлетворительно) |
| 16. | Г. Игорь | 17 | 4 | 4 | | 9 (1 балл – удовлетворительно) |
| 17. | О. Макар | 19 | 6 | 0 | | 13 (2 балла - хорошо) |

Пример сигнальной карточки используемой во время урока



Сигнальная карточка для
обозначения правильного ответа

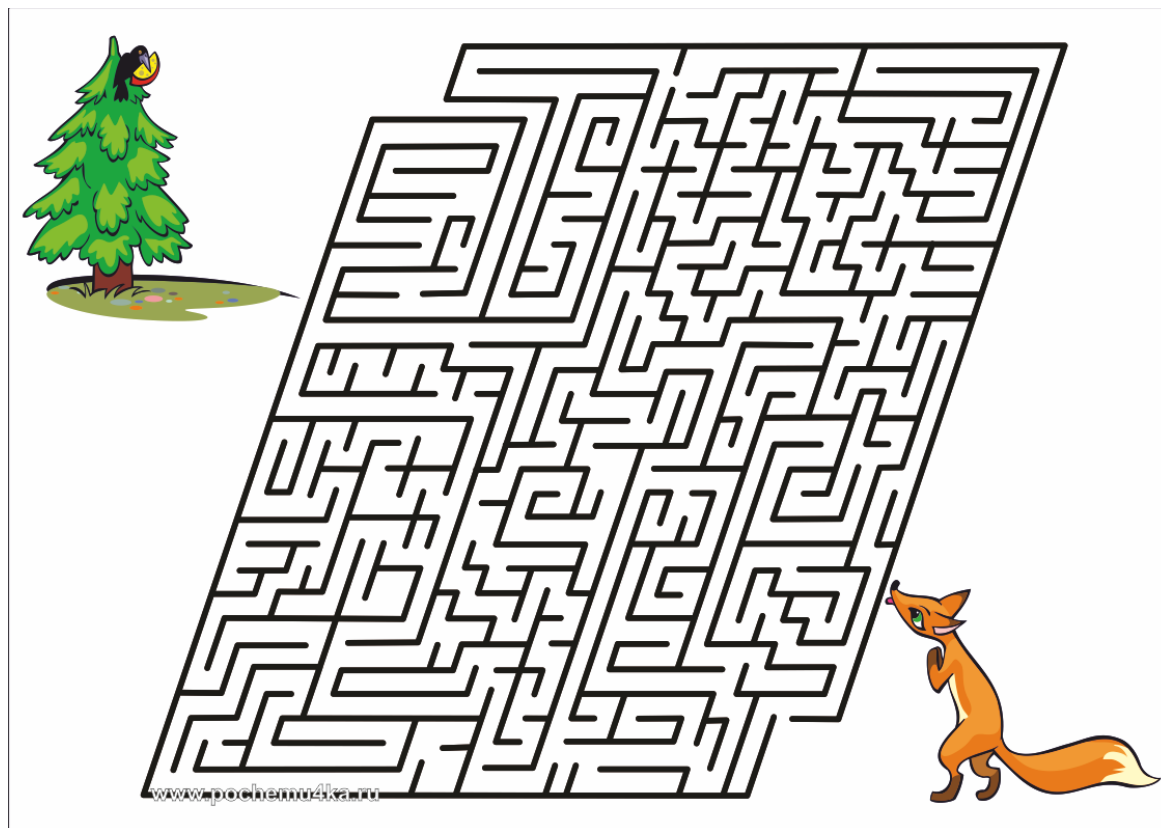


Сигнальная карточка для
обозначения неправильного ответа

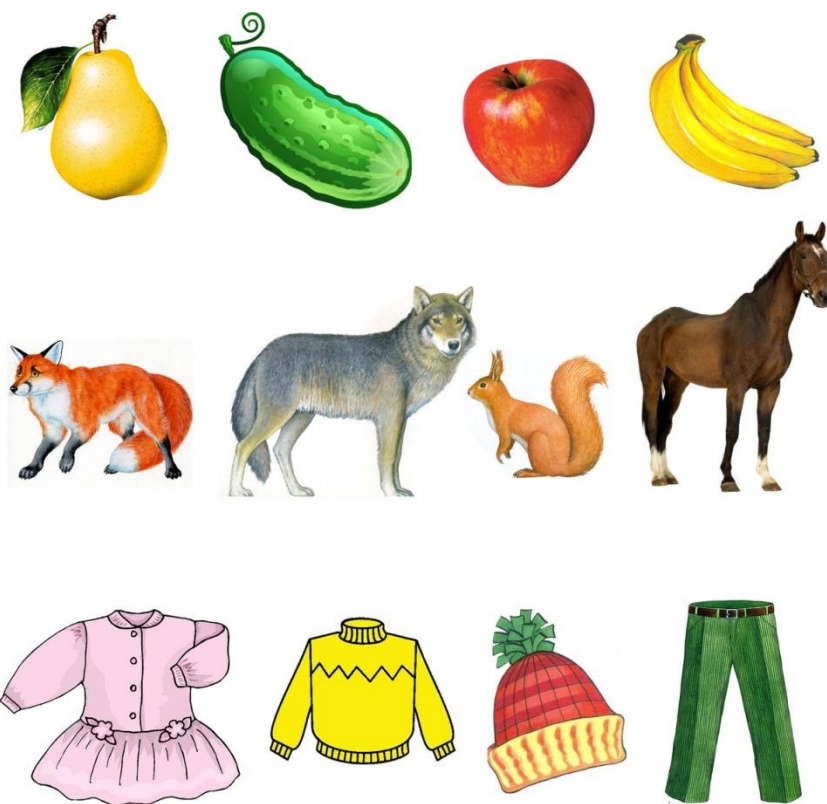
Рисунок к упражнению «Найди отличия»



Рисунок «Лабиринт»



Пример изображения к заданию «Четвертый лишний»



Варианты выполнения задания из геометрических фигур

