

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

Литвинова Анастасия Геннадьевна

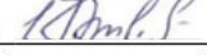
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Психологическая программа коррекции произвольного внимания учащихся
младшего школьного возраста с задержкой психического развития**


Направление подготовки: 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
направленность (профиль) образовательной программы
Психология и педагогика развития ребенка в условиях специального
сопровождения

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

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

17.06.2020 
(дата, подпись)

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

17.06.2020 
(дата, подпись)

Обучающийся
Литвинова А.Г.
(фамилия, инициалы)

17.06.2020 
(дата, подпись)

Дата защиты: _____ 22.06.2020

Оценка _____
(прописью)

Красноярск, 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Анализ литературы по проблеме исследования	10
§ 1.1. Проблема внимания в психологии	10
§1.2. Развитие произвольного внимания в младшем школьном возрасте.....	17
§1.3. Современное состояние изучения проблемы развития внимания детей с задержкой психического развития	22
Выводы по первой главе.....	27
Глава II. Экспериментальное изучение особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	29
§2.1. Организация, методы и методики исследования.....	29
§2.2. Особенности произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	36
Выводы по второй главе.....	55
Глава III. Психологическая программа коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	58
§3.1. Научно–методологические подходы к коррекции произвольного внимания учащихся с задержкой психического развития.....	58
§3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	64
§3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	79
Выводы по третьей главе.....	96
Заключение.....	98
Список литературы	103
Приложение.....	114

Введение

Актуальность исследования. В условиях современной образовательной среды к учащимся предъявляются высокие требования, начиная с начальной школы. Неуспеваемость в начальных классах затрудняет усвоение ребенком обязательной школьной программы.

Основную группу неуспевающих школьников составляют дети с задержкой психического развития, у которых отмечается замедленный темп развития всех познавательных психических процессов: ощущения, восприятия, воображения, внимания, памяти, мышления, речи (Т.Г. Неретина, 2014; Е.Н. Соловьёва, 2017).

В настоящее время одним из актуальных направлений в психолого–педагогических исследованиях является изучение произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста. Именно внимание является одним из важных показателей при оценке психического развития детей при поступлении в школу. Со вниманием связаны познавательные процессы, оно является частью всех высших психических функций. Уровень его развития является одним из индикаторов успешности любого вида деятельности.

Внимание как психическое явление, исследуется многими учеными: прежде всего В.В. Богословским (1981), Л.С. Выготским (1928), П.Я. Гальпериным (1974), А.А. Люблинской (1977), К.К. Платоновым (1972), И.В. Страховым (1991). Они отмечают, что чаще всего учащиеся младшего школьного возраста рассеянны, невнимательны, отвлекаются на второстепенные вещи. Это связано с тем, что более высокий уровень развития различных свойств внимания достигается лишь к 9–10 годам.

Специальные исследования психологов показывают, что различные свойства внимания имеют неодинаковый вклад в успешность обучения по разным предметам. Так, при овладении математикой ведущая роль принадлежит объему внимания; успешность усвоения русского языка связана

с точностью распределения внимания, а обучение чтению – с устойчивостью внимания.

Изучению произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития посвящены работы ученых: Т.А. Власовой (1996), Л.Н. Блиновой (2002), В.В. Лебединского (1985), Е.А. Ветровой (2016), А.А. Осиповой (2001). В работах ученых указывается, что внимание таких детей в отличие от сверстников с нормативным уровнем развивается иначе. Наблюдается недостаточный объем, высокая отвлекаемость, неустойчивость, преобладание непроизвольного внимания, слабая переключаемость, концентрация и распределение внимания.

Недостатки внимания у детей с задержкой психического развития обусловлены функциональными или органическими нарушениями центральной нервной системы (И.Л. Баскакова, 1982; А.Р. Лурия, 2006; Е.Д. Хомская, 1979 и др.), что приводит к неспособности сосредотачиваться на выполнении заданий.

Исследования современных ученых (Н.Ф. Добрынина, 2003; Н. В. Бабкиной, 2006; Н.П. Локаловой, 2006; Т. Д. Пускаевой, 2009; Л.Ф. Чупрова, 2008; Л.А. Ясюковой, 2005) доказывают эффективность коррекции произвольного внимания изучаемого контингента школьников при условии организации специальных программ, учитывающих особенности психической деятельности учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Несмотря на имеющуюся актуальность исследования и ее практическую значимость, многие вопросы, касающиеся разработки программ психологической коррекции произвольного внимания младших школьников с задержкой психического развития остаются мало изученными.

Об этом свидетельствует недостаточная представленность комплексных разработок в теории и практике психологии и педагогики детей с задержкой психического развития.

Практика обучения учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития показала необходимость своевременного изучения и коррекции такого психического процесса, как внимание, для успешного протекания учебной деятельности.

Существуют противоречия в данной проблеме, которые следует разрешить:

— возрастает количество школьников с задержкой психического развития, у которых выражены стойкие нарушения произвольного внимания, и в то же время мало разработано современных технологий психологической коррекции данного процесса у детей;

— существуют многочисленные психолого-педагогические исследования о феноменологической сущности внимания, его содержании, механизмах, но фрагментарно описана данная проблема в контексте учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития;

— разработаны различные упражнения по развитию внимания младших школьников, однако нет системы своевременной диагностической, коррекционной и профилактической работы по своевременной коррекции трудностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Проблема исследования заключается в изучении особенностей произвольного внимания младших школьников с задержкой психического развития, разработке и внедрению в практику психологической программы коррекции по формированию свойств произвольного внимания у данного контингента школьников.

Объект исследования. Произвольное внимание учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования. Психологическая программа коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются: недостаточный для возрастной нормы объем, устойчивость, концентрация, медленное переключение и распределение внимания. Эффективность коррекции имеющихся нарушений свойств произвольного внимания у изучаемого контингента школьников может быть повышена при условии использования разработанной нами психологической программы по коррекции свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Цель исследования. Теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность психологической программы по коррекции и развитию свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой были поставлены и решены следующие **задачи исследования:**

1. На основании анализа общей и специальной литературы по проблеме исследования определить ее современное состояние.
2. Выявить особенности произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.
3. Разработать психологическую программу коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и определить ее эффективность.

Теоретической и методологической основой исследования являются положения отечественной психологии:

— ключевые положения теории развития высших психических функций, в том числе внимания (Л.С. Выготский, 1988; П.Я. Гальперин, 1989, 2002; А.Н. Леонтьев, 2007; Д.Н. Узнадзе, 1961);

— об особенностях психического развития детей с задержкой психического развития (Т.А. Власова (1973), М.С. Певзнер (1973), Л.Ф. Чупров (1974) и др.);

— теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина (1952);

— об особенностях произвольного внимания детей с задержкой психического развития (М.С. Певзнер, 1973; Л.И. Переслени, 1990; Г.И. Жаренкова, 1967);

— научно–методологические подходы и принципы разработки психокоррекционных программ для детей с задержкой психического развития (И.Ю. Левченко, 2000; И.И. Мамайчук, 2006; А.С. Спиваковская, 2000; У.В. Ульенкова, 2002; Н.А. Никашина, 1984).

Методы исследования были определены в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. В ходе исследования применялись как теоретические, так и эмпирические методы. К первым относится анализ общей и специальной психолого–педагогической и научно–методической литературы по проблеме исследования, ко вторым – изучение психолого–педагогической документации на ребёнка, беседа, наблюдение, анкетирование учителей; экспериментальные методы – констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент. В процессе исследования использовали количественный и качественный анализ данных.

Нами была разработана и реализована анкета для учителей по выявлению уровня развития внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В процессе исследования мы использовали следующие **психодиагностические методики**: анкета для учителей по выявлению уровня развития произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, «Таблицы Шульте» (1995), «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895), «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова (2006).

Организация исследования. Базой для реализации исследования явилось КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа №7». В эксперименте участвовало 20 учащихся 1 дополнительных классов (учащиеся второго года обучения) и 20 учащихся 4 классов. Возраст испытуемых 8–9 и 10–11 лет соответственно. Общий объем экспериментальной выборки составил 40 учащихся, из них 23 мальчика и 17 девочек. В исследовании принимали участие школьники, имеющие заключение ПМПК «Задержка психического развития».

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в период с 2018 г. по 2019 г. и осуществлялось в несколько этапов:

Подготовительный этап (март 2018 – сентябрь 2018). Изучение и анализ общей, специальной, психолого–педагогической и медико–биологической литературы по проблеме исследования, определение современного ее состояния.

Констатирующий этап (октябрь 2018 – ноябрь 2018) – выявление особенностей развития произвольного внимания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития на основании отобранных диагностических методов и методик. Анализ результатов исследования.

Формирующий этап (декабрь 2018 – март 2019) – разработка и реализация программы психологической коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Контрольный этап (апрель 2019 – май 2019) – состоял в реализации контрольного эксперимента, в анализе полученных результатов эмпирического исследования и оценке эффективности психологической программы по коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Осуществлялись обобщение и сравнение полученных результатов исследования, полученных нами на этапах констатирующего и контрольного этапов исследования.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что его результаты позволят расширить и углубить современные представления об особенностях произвольного внимания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и их своевременной коррекции с использованием разработанной нами психологической программы (основанной на модели поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, С.Л. Кабыльницкой).

Практическая значимость исследования. Представленные в выпускной квалификационной работе материалы, раскрывающие особенности произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и его психологическую коррекцию посредством развития свойств произвольного внимания могут быть использованы педагогами, психологами и другими специалистами, работающими с данной категорией школьников. На основании теории П.Я. Гальперина, С.Л. Кабыльницкой. Разработана система упражнений «Обучение внимательному письму».

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, список литературы (в количестве 101 источника). Включает 14 приложений. Работа проиллюстрирована 34 таблицами, 10 гистограммами.

Глава I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

§ 1.1. Проблема внимания в психологии

Проблеме внимания в научной психологии посвящены работы таких выдающихся отечественных и зарубежных психологов: Т. А. Рибо (1892), Н. Н. Ланге (1893), У. Джемс (1905), В. Вундт (1912), Н. Ф. Добрынин (1938), С. Л. Рубинштейн (1946), Л. С. Выготский (1956), П. Я. Гальперин (1958), Д. Н. Узнадзе (1967) . По мнению исследования под *вниманием* понимается направленность психики (сознания) на определенные объекты, которые имеют для личности ситуативную или устойчивую значимость; сосредоточение психики (сознания), которое предполагает высокий уровень интеллектуальной, сенсорной или двигательной активности. [15, с.152]

Существуют различные взгляды на проблему феноменологической сущности внимания и определения его места в группе психических явлений. Одни ученые считают, что внимание – это познавательный психический процесс. Другие связывают внимание с волей и деятельностью человека, основываясь на том, что любая деятельность, в том числе и познавательная, невозможна без привлечения внимания. [51, с. 362]

В. Вундт (1912), В. Джеймс (1911), А. Петровский (1976) считают, что внимание представляет собой определенную сторону любого процесса психики. Д. Бродбент (1958), П. Гальперин (1958), Р. Немов (2003) полагают, что внимание – это самостоятельное психическое состояние, определенный внутренний процесс, который имеет свои особенности, не сводящиеся к характеристикам остальных познавательных процессов. [43, с. 362]

Ученые, которые исследовали сущность внимания, давали следующие определения. По исследователю Э. Трейсману (1987) внимание – это механизм соединения разных признаков в образе одного целостного объекта.[18, с. 14]

В. Вундт (1912) считал, что внимание является процессом апперцепции и его результат – ясность и отчетливость соответствующих элементов сознания. [18, с. 12]

Ю.Б. Гиппенрейтер (2015) утверждал, что внимание – это продуктивное и феноменальное проявление главного ведущего уровня организации деятельности. [21, с. 37]

Н. Н. Ланге (1893) говорил о том, что внимание является целесообразной реакцией организма, одномоментно улучшающей условия восприятия. [44, с. 12]

В. Джемс (1911) писал, что внимание есть результат ограниченности объема сознания; осуществляет выбор (отбор) содержания сознания.[18, с.12]

Л.С. Выготский (1991) рассматривал внимание, как и другие психические функции, в двух формах. Как природное внимание и как продукт культурного развития, то есть как высшую психическую функцию. Л.С. Выготский (1991) указывал, что внимание является опосредованным процессом, обращенным внутрь и подчиненным законам культурного развития. [15, с. 145]

С.Л. Рубинштейн (1989) определял внимание, как общее явление, важный компонент активности человека. Оно является стороной всех познавательных процессов сознания, в которой они выступают как деятельность, направленная на объект. [78, с. 285]

А.Н. Леонтьев (1975) утверждал, что внимание – самостоятельный процесс, отождествляя его с «ориентировочным рефлексом и ориентировочно–исследовательской деятельностью». [47,с.205]

Схожей точки зрения придерживался А.В. Запорожец (2016). По его мнению, внимание есть психическая деятельность, заключающаяся в ориентировке на окружающую нас среду и предметы, приводящая к наиболее четкому их отражению. [21, с. 363]

Свое понимание феномена внимания формулирует Н.Ф. Добрынин (2003). «*Внимание* – это направленность психической деятельности и

сосредоточение её на объекте, имеющем для личности определённую значимость (устойчивую или ситуативную)». [24, с. 124]

В контексте концепции установки Д.Н. Узнадзе (1961) внимание рассматривается как процесс объективации, при котором из круга первичных восприятий выделяется одно, являющееся наиболее важным и понятным для сознания человека. [89, с. 125]

И.В. Страхов (1958) синтезируя различные подходы к изучению внимания, рассматривает его как определенное психическое состояние. На основе двух критериев – соотношения внешней (поведенческой) и внутренней картин внимания он выделил следующие состояния внимательности: действительная и кажущаяся внимательность и невнимательность. При действительной внимательности (невнимательности) отмечается полное совпадение внешней и внутренней картин внимания, при кажущейся их несоответствие, расхождение. [84, с. 100]

Характеризуя внимание как сложное психическое явление, Л.Д. Столяренко (2007) выделяет **функции внимания**: отбор значимых, для человека и его деятельности потребностей. Игнорирование (торможение, устранение) несущественных, побочных, конкурирующих воздействий. Удержание деятельности (сохранение в сознании образов, определенного предметного содержания) до тех пор, пока не будет достигнута цель; регуляция и контроль протекания деятельности. [83, с. 262]

Авторы ресурсных теорий внимания (Д. Канеман, 1973 и др.) выделяют в качестве основной – функцию энергетической мобилизации и «подпитки» центральных структур переработки информации. В последней модели внимания А. Трейсман (1988) специально выделяет и подробно исследует функцию интеграции перерабатываемой информации. [18, с. 14]

П.Я. Гальперин (1974) отмечал, что одной из основных функций внимания является регуляция, контроль протекания любого вида деятельности. Концепцию внимания, предложенную ученым, следует рассматривать в рамках теории планомерного (поэтапного) формирования

умственных функций. Ученый выделял шесть этап формирования умственных действия: мотивационный, составление схемы ориентировочной основы действия, формирование действия в материальной или материализованной форме, формирование действия в громкой речи, формирование действия во внешней речи «про себя», формирование действия во внутренней речи. [18, с. 9]

Концепция внимания, разработанная П.Я. Гальпериным (1989), состоит из следующих основных положений:

— Внимание является одним из моментов ориентировочно-исследовательской деятельности и представляет собой психологическое действие, направленное на содержание образа, мысли, другого феномена, имеющегося в данный момент в психике человека.

— Главная функция внимания – контроль над содержанием действия, психического образа и др. В каждом действии человека есть ориентировочная, исполнительная и контрольная части. Эта последняя и представлена вниманием.

— В отличие от действий, направленных на производство определенного продукта, деятельность контроля или внимание, не имеет отдельного результата.

— Внимание как самостоятельный акт выделяется лишь тогда, когда действие становится не только умственным, но и сокращенным. При этом не всякий контроль следует рассматривать как внимание. Контроль вообще лишь оценивает действие, в то время как внимание способствует его улучшению.

— Если рассматривать внимание как деятельность психического контроля, то все конкретные акты внимания – и произвольного и непроизвольного являются результатом формирования новых умственных действий.

— Произвольное внимание есть планомерно осуществляемое внимание, т.е. форма контроля, выполняемого по заранее составленному плану, или образцу.

Много усилий было положено нашими психологами для решения вопросов о *классификации видов внимания*. Начало этой важной работы положил В. М. Бехтерев (1974). Он ещё в 20-х годах предложил разделить внимание на *внешнее* и *внутреннее*, исходя из того, что оно может быть вызвано внешними раздражителями и быть организовано внутренней речью.

Несколько иной подход к видам внимания предложил в своих работах российский психолог Н. Ф. Добрынин (1959). Он уточнил и детализировал классификацию видов внимания на основе характера активности личности, конкретного индивида, его опыта, предпочтений, мотивов. Эта классификация – генетическая, виды внимания в ней – ступени его развития, которое идёт по мере возрастания развития личности. Исходя из этих критериев, он выделяет пассивное, *непроизвольное* внимание, и активное, *произвольное*, а также *послепроизвольное* внимание. [24, с.125]

Р.В. Овчарова (1996) отмечает, что произвольное внимание понимается как деятельность, направленная на контроль поведения, поддержание устойчивой избирательной активности. Произвольное внимание (волевое, активное, преднамеренное) управляется сознательной целью. Основной функцией произвольного внимания является активное регулирование протекания психических процессов. [63, с.11]

По мнению А.Г. Платоновой (2016), *послепроизвольное* внимание является высшей формой произвольного внимания. Оно возникает в тех случаях, когда сохраняется цель деятельности, но нет уже необходимости прилагать волевые усилия. *Послепроизвольное* внимание характеризуется длительной сосредоточенностью, напряженной интенсивностью умственной деятельности, высокой производительностью труда. [10, с.196]

Виды внимания по происхождению подразделяются на *природное* и *социально обусловленное*. *Природное* внимание проявляется в виде

врожденной способности избирательно реагировать на внешние или внутренние стимулы, раздражители, несущие в себе элементы информационной новизны. Основным механизмом, обеспечивающим работу такого внимания, называется ориентировочным рефлексом. Он связан с активностью ретикулярной формации и нейронов – детекторов новизны.

Социально обусловленное внимание, по мнению Л. С. Выготского (2000), складывается прижизненно в результате обучения и воспитания, взаимодействия с окружающим миром и связано с волевой регуляцией поведения, с избирательным сознательным реагированием на объекты.

Виды внимания по объекту делятся на *внешние* и *внутренние*. Внешнее внимание обращено на объекты внешнего мира. Является необходимым условием познания и преобразования окружающего мира. Внутреннее внимание обращено на объекты субъективного мира человека. Необходимое условие самопознания и саморазвития. [52, с. 363]

Многие ученые (С.Л. Рубинштейн (2007), А.Н. Леонтьев (1985), А.В. Запорожец (2004), Н.Ф. Гоноволин (1972), А.В. Петровский (2002), Р.С. Немов (2003), А.Г. Маклаков (2007) и др.), отмечают, что внимание характеризуется различными качественными проявлениями, которые принято называть *свойствами внимания*. Это объём, устойчивость, концентрация, распределение, переключение.

1. *Устойчивость внимания* заключается в способности человека сосредоточиваться на одном и том же объекте определенное количество времени. Устойчивость внимания, будучи условием продуктивной деятельности, является в определённой мере и ее следствием. А. Н. Леонтьев (1976) считает, что осмысленное овладение учебным материалом, опирается на активную деятельность, значительно способствует активизации внимания. [47, с. 241]

2. *Концентрация внимания* – степень или интенсивность сосредоточенности внимания. В своей работе С. Л. Рубинштейн (1946)

пишет, что концентрация внимания «это сосредоточенность, т.е. центральный факт, в котором выражается внимание». [78, с.425]

3. По мнению А. Н. Леонтьева (1976) распределение внимания выражается в способности человека рассредоточить внимание на значительном пространстве, одновременно удерживать в его сфере несколько объектов, видов деятельности или действий, т.е. заниматься двумя или несколькими делами одновременно.

4. *Переключение внимания*, по мнению А. Н. Леонтьева (1976), это способность быстрого перехода непроизвольного или произвольного внимания с одного объекта на другой в связи с изменением задач деятельности. [47, с.242]

Наряду с переключением внимания выделяют *его отвлечение*. Под отвлечением понимают непроизвольное перемещение внимания с основной деятельности на объекты, не имеющие значения для ее успешного выполнения. Оно возникает при действии посторонних раздражителей на человека, занятого в этот момент какой – либо деятельности.

5. *Объем внимания* – количество однородных предметов (как правило, не превышающее 7 – 9), которое охватывает внимание одномоментно. Р.С. Немов (2010) пишет, что существуют данные, что средний объем внимания взрослого человека составляет от 3 до 7 единиц. Нижняя граница младшего школьного возраста остается, так же как и для взрослых. [58, с. 44]

Таким образом, в настоящее время в психологической науке нет единого мнения относительно понимания феноменологической природы и сущности внимания как психического явления, процесса психики. Внимание рассматривается и как самостоятельный психический процесс, и как особое свойство личности. Существуют многочисленные определения внимания, в которых объединяющим началом является понимание его как важнейшего фактора в организации деятельности человека.

§ 1.2. Развитие произвольного внимания в младшем школьном возрасте

К проблеме развития внимания в младшем школьном возрасте в своих работах обращались многие отечественные психологи и педагоги: Л.С. Выготский (1935), А. Н. Леонтьев (2000), Д. Б. Эльконин (1974), О. Ю. Ермолаев (1987), Л. Д. Столяренко (2008).

Произвольное внимание относится к высшим психическим функциям и присуще только человеку. Л.С. Выготский (1991) в общем понятии «развитие высших психических функций» рассматривает две группы явлений, которые сочетаясь, образуют процесс «развития высших форм поведения ребенка». Во–первых, это процессы овладения языком, письмом, счетом, рисованием как внешними средствами культурного развития и мышления. Во–вторых, это процессы развития специальных высших психических функций (произвольного внимания, логической памяти, понятий и т.д.).[15, с. 157]

Общая последовательность культурного развития внимания ребёнка, по мнению Л. С. Выготского состоит в следующем: «Вначале взрослый делает все, чтобы направить его внимание с помощью слов на окружающие предметы и вырабатывает, таким образом, из слов стимулы–указания; затем ребёнок начинает активно принимать в этом участие и сам пользуется словом и звуком как средством указания, т. е. обращать внимание взрослых на интересующий его предмет». [15, с. 158]

Согласно результатам целого ряда экспериментальных исследований, ребенок овладевает своим вниманием посредством речи и предметных действий в 2,5–3,5 года. Выраженные проявления произвольности внимания отмечаются в 5,5–6,5 лет, когда ребенок способен выполнить задание взрослого, используя различные способы организации внимания самостоятельно. Овладев внутренними средствами управления вниманием, ребенок далее выходит на уровень взрослого человека. На следующих этапах

онтогенетического становления динамика развития внимания не выражена. Оно со временем приобретает индивидуальные особенности. Их изучал А.Н. Леонтьев (2007) на выборках испытуемых разного возраста с помощью методики двойной стимуляции. [47, с. 178]

Младший школьный возраст, согласно возрастной периодизации Д. Б. Эльконина (1974), представляет собой период от 6–7 до 10–11 лет (I–IV классы школы). В своих исследованиях ученый большое значение для формирования внимания отводил условиям жизни, социальной среде ребенка. [100, с. 46]

В многочисленных психолого–педагогических исследованиях указывается, что переход в детском возрасте к более сложным видам игровой деятельности оказывает существенное влияние на развитие произвольного вида внимания. Руководя вниманием ребенка, взрослые дают ему средства, с помощью которых он впоследствии и сам начинает управлять им. Его развитию способствует характер учебной деятельности, обучение, пример взрослых. [57, с. 13]

У детей, обучающихся в начальной школе, еще слабо развиты такие свойства внимания, как распределение и переключение. Они довольно часто отвлекаются на занятиях на посторонние стимулы, им трудно сосредоточиться на чем-то малоинтересном, неважном.

Известный психолог Н. Н. Ланге (1914) выделял типы внимания учащихся младшего школьного возраста в зависимости от уровня развития свойств (внимательные и невнимательные). У каждого ребенка внимательность проявляется по–разному.

Н. Н. Ланге (1914) утверждал, что свойства внимания развиваются у младших школьников в неодинаковой степени, зависят от индивидуальных особенностей. Одни ученики имеют устойчивое, но плохо распределяемое внимание, они достаточно долго могут выполнять одно действие, упражнение, но быстро перейти на другой вид деятельности им трудно. Другие легко переключаются в процессе учебной деятельности, но также

легко отвлекаются на посторонние моменты. У третьих хорошая организованность внимания сочетается с его малым объёмом. [44, 385].

Как говорил Л. Д. Столяренко (2008), к 7 годам дети начинают овладевать произвольным вниманием, однако, непроизвольное внимание все еще остается у них доминирующим. Детям бывает трудно сосредоточиться на однообразной и неинтересной для них деятельности. При этом в процессе игры или при решении эмоционально окрашенной задачи они могут долгое время оставаться внимательными. Эта особенность внимания должна выступать основанием для создания всех условий эффективного обучения младших школьников. [83, с. 407]

Л.П. Набатникова (1980) показала, что длительность сохранения устойчивого внимания детей обеспечивает деятельность, в содержание которой входят наглядные изображения эмоционально притягательных и известных детям объектов и явлений. [57, с. 11]

А.В. Крутецкий (1972) отмечал значительные индивидуальные различия в устойчивости внимания. У сдержанных, уравновешенных детей она в 1,5–2 раза выше, чем у возбудимых. Но, несмотря на то, что к младшему школьному возрасту устойчивость внимания увеличивается, все же она развита еще слабо. [43, с. 10]

А. В. Крутецкий (1972) писал о том, что первоклассники и второклассники еще не умеют длительно сосредоточиваться на работе (могут сохранять устойчивость внимания в течение 15–20 минут). В результате чего детям сложно выполнить во время задания. У них происходит в течение деятельности изменение темпа и ритма, снижается уровень работоспособности, поэтому они могут пропустить буквы в слове и слова в предложении. [18, с.33]

Советский психолог С. Л. Рубинштейн (1946) подчёркивал, что в педагогической практике необходимо учитывать ограниченность объёма внимания учащихся, не создавать для них непосильной нагрузки за счёт избыточной информации. Объем внимания младшего школьника меньше,

чем у взрослого человека, менее развито у него и умение распределять внимание. [78, с.431]

Особенно ярко неумение распределить внимание проявляется во время написания диктантов, когда надо одновременно слушать, вспоминать правила, применять их и писать. Но уже ко 2 классу у детей наблюдаются заметный сдвиги в совершенствовании этого свойства, если учитель так организует учебную работу учащихся дома, на уроке и их общественные дела, чтобы они учились контролировать свою деятельность и одновременно следить за выполнением нескольких действий.

По мнению Р. С. Немова (2010), переключение внимание у младших школьников тоже развито в недостаточной степени. В начале обучения у них ещё не сформированы учебные умения и навыки, что и мешает им быстро перейти от одного вида учебных занятий к другому. Совершенствование деятельности учения уже ко 2 классу приводит к формированию у детей умения переключаться с одного этапа урока к другому. [58, с. 367]

Результаты специального исследования динамики свойств внимания у детей младшего школьного возрастов, проведенного Г.М. Угаровой (1994), позволяют нам сделать вывод о том, что в возрасте от 5 до 8 лет происходит структурная перестройка функции внимания. Если первоначально центральным свойством выступает объем внимания, то в дальнейшем эта роль переходит к устойчивости, распределению и переключению, а у детей 7 лет и старше наблюдается возникновение единого структурного комплекса. [88, с.95]

Г.Н. Понарядова (2010) в своих исследованиях показывает, что у детей 1–3 (4) классов с различной успеваемостью внимание развивается по-разному. У средне и хорошо успевающих учащихся оно имеет средний уровень развития, у отличников выше среднего и высокий уровень, а у неуспевающих школьников исходно низкий уровень внимания. [71, с.245]

О мотивации как, о факторе, влияющем на проявление свойств внимания в деятельности, говорит О.Ю. Ермолаева (1987). Ведь

возможности волевого регулирования внимания в младшем школьном возрасте достаточно ограничены. Младший школьник зачастую может сосредоточенно работать лишь при наличии интересной и актуальной для него мотивации (перспективы получить «пятерку», заслужить похвалу учителя). [28, с.147]

В процессе обучения ребенку могут быть присущи различные мотивы деятельности: деловые, соревновательные, мотивы достижений, познавательные. Специальные психофизиологические исследования, проведённые Н. В. Дубровинской (2000), подтверждают, что познавательная мотивация служит одним из главных источников подлинного развития и совершенствования механизмов произвольного и непроизвольного внимания.

Возможности целенаправленного формирования у младших школьников умения управлять своим вниманием на этапах планирования, коррекции и контроля деятельности наглядно демонстрируют исследования советских психологов П. Я. Гальперина и С. Л. Кабыльницкой (1974). Они убедительно показали, как деятельность, первоначально развёрнутая, предусматривающая этапы планирования, коррекции, контроля и выполняемая учеником в тесном контакте с психологом, постепенно свёртывается, переходит во внутренний план, превращаясь в действие самоконтроля [19, с.45].

Анализ общей и специальной литературы свидетельствует, что развитие свойств внимания в младшем школьном возрасте происходит в процессе становления навыков учебной деятельности. Важнейшим фактором, способствующим становлению регуляторной роли внимания, является мотивация ученика. Как правило, интерес у ребенка появляется, когда происходит мобилизация и активизация мыслительной деятельности. Поэтому всё, что стимулирует умственную активность и создаёт для неё благоприятные условия, способствует сосредоточению внимания школьника на учебной работе, что и способствует развитию произвольного внимания учащихся.

§ 1.3. Современное состояние изучения проблемы произвольного внимания младших школьников с задержкой психического развития

В нашей стране углубленным и дифференцированным изучением детей с ограниченными возможностями здоровья занимались такие ученые и практики как Т. А. Власова (1973), М. С. Певзнер (1973), В. В. Лебединский (1985, 2003), В. И. Лубовский (1972) и др. Они выделили категорию детей, особенности психического развития которых не позволяют им без специальных условий обучаться по общеобразовательным программам. К этой группе учащихся относятся дети с задержкой психического развития (ЗПР).

Задержкой психического развития (ЗПР) называется замедление нормального темпа психического созревания по сравнению с принятыми возрастными нормами. Данный феномен характеризуется не только замедленным темпом психического развития, но и нарушениями в эмоционально–волевой, личностной сфере, негрубыми нарушениями в развитии интеллекта. [11, с.103]

Исследователи М. С. Певзнер (1973) и Т. А. Власова (1973) выделяют две основные формы задержки психического развития:

1) ЗПР, обусловленная психическим и психофизиологическим инфантилизмом (неосложнённым и осложнённым недоразвитием познавательной деятельности и речи, где основное место занимает недоразвитие эмоциональной сферы);

2) ЗПР, обусловленная длительным астеническим церебрастеническим состоянием.

По мнению М. С. Певзнер (2011), ведущая роль ЗПР с органическим поражением ЦНС принадлежит замедленному созреванию лобных долей мозга. Исходя из этиологического принципа, К. С. Лебединская (1982) выделила четыре основных клинических типа задержки психического развития: конституционального, соматогенного, психогенного, церебрально–

органического генеза. Последний тип относится к числу наиболее сложных и часто встречающихся вариантов ЗПР, который особенно нуждается в проведение коррекционной работы.

По ее мнению, каждый из этих типов ЗПР имеет свои особенности нарушений познавательной деятельности, обусловленные недостаточностью внимания, инертностью психических процессов, их медлительностью и пониженной переключаемостью.

Группа детей с задержкой психического развития крайне неоднородна. У одних из них на первый план выступает замедленность становления эмоционально–личностных характеристик и произвольной регуляции поведения, нарушения же в интеллектуальной сфере менее выражены. Это дети с различными формами инфантилизма. Наиболее отчетливо инфантилизм проявляется к концу дошкольного возраста и в начальной школе. У этих детей задержано формирование личностной готовности к обучению, с трудом формируется чувство долга, ответственности, критичности к своему поведению. [14, с. 29]

Младшие школьники с ЗПР по сравнению с их сверстниками с нормативным уровнем развития характеризуются ограниченностью представлений, низким уровнем саморегуляции, отсутствием интереса к учению. В связи с этим, для обучающихся характерна непроизвольность внимания, слабая его концентрация и сосредоточенность, неустойчивость.

В трудах Т.А. Власовой (1994), В.И. Лубовского (1994), Н.А. Цыпиной (1994) отмечается, что произвольное внимание у детей с ЗПР отличается от внимания нормально развивающихся сверстников: его трудно привлечь и удержать на протяжении всей выполняемой деятельности. [14, с.65]

По мнению Т.В. Егоровой (2002), внимание у детей с ЗПР нестабильно и характеризуется неустойчивостью, повышенной отвлекаемостью, неумением сосредотачиваться на деятельности, заметным снижением работоспособности, быстрым пресыщением. [27, с. 45]

Л.Ф. Чупров (2000) говорил о том, что у детей с ЗПР имеются особенности внимания, которые проявляются в недостаточной концентрации, устойчивости, переключаемости, избирательности. Отличия в показателях, которые характеризуют различные свойства произвольного внимания от нормы, выражаются при выполнении заданий любой степени сложности. На наличие нарушений произвольного внимания у детей с задержкой психического развития указывают частые ошибки при выполнении заданий любого уровня сложности. [98, с. 67]

Анализ характеристик учащихся с ЗПР, обучающихся в массовой школе, проведенный Л.Ф. Чупровым (2000), показал, что недостатки внимания отмечаются учителями у данной категории учащихся в 92% случаев. У младших школьников, прошедших дошкольную подготовку в специальном детском саду, грубых недостатков внимания не наблюдается, однако проявления синдрома гиперактивности и дефицита внимания обнаруживаются и у них, особенно в условиях утомления и повышенного напряжения. Нарушения внимания можно увидеть при двигательной расторможенности, повышенной аффективной возбудимости, т.е. у детей с гиперактивным поведением. [98, с. 44]

Многие исследователи отмечают высокую отвлекаемость детей с ЗПР на посторонние стимулы. Так Л.И. Переслени (1981) в своем исследовании выявила, что влияние посторонних воздействий (шума, речевых помех) на деятельность детей с ЗПР в сравнении с нормально развивающимися сверстниками оказывает негативное влияние. Она также отмечала, что шум особо не влияет на деятельность детей, а вот музыкальное сопровождение и речевые помехи (чтение) замедляют ответные реакции. [67, с. 61]

Современные исследования психологов Е. В. Соколовой (2009), Е. А. Порошиной (2011), Н. В. Бабкиной (2006, 2012) также подчеркивают, что при задержке психического развития отмечается недостаточный уровень внимания, при этом особенно страдают произвольные виды, ограничены объём и способность к переключению с одного действия, объекта на другой.

На уроках дети с ЗПР, часто отвлекаясь, не могут сосредоточенно слушать, или работать более 5–10 минут.

Л.Н. Блинова (2001) отмечает влияние особенностей внимания младших школьников с ЗПР на процесс обучения. Ее исследования доказали, что у данной категории часто проявляется повышенная истощаемость. Выражается данная особенность в кратковременной продуктивности при работе с учебными заданиями. Это случается на фоне стремительного нарастания ошибок по мере приближения к цели. [8, с.76]

В.В. Лебединский (1985) указывал на то, что внимание детей с ЗПР редко бывает нормальным: оно быстро ослабевает или настолько отвлекаемо, что невозможна никакая концентрация. [45, с.123]

О.Б Суворова (2018) утверждала, что объем внимания, который заключается в возможности концентрироваться одновременно на нескольких внешних объектах, зависит от определенной деятельности человека, его опыта и психического развития у младших школьников значительно снижен по сравнению с младшими школьниками с нормативным уровнем развития. [86, с.60]

Г.И. Жаренкова (1967) показала, что динамика уровня внимания у младших школьников с задержкой психического развития неодинакова. У одних учащихся самое максимальное напряжение произвольного внимания происходит в начале урока, у других внимание сосредотачивается только после деятельности. Для некоторых детей характерно периодичное сосредоточение внимания. Когда младший школьник утомился, его внимание отвлекается, снижается уровень его концентрации. Особенность внимания детей с ЗПР заключается в том, что оно находится в низком уровне самоконтроля и регуляции. [29, с.11]

Ю.П. Ковригина (2017) утверждала, что дети с задержкой развития отличаются, как правило, эмоциональной неустойчивостью. Они с трудом приспосабливаются к детскому коллективу, им свойственны колебания настроения и повышенная утомляемость. [38, с.205]

Как отмечает О.В. Алмазова (1997), у детей с ЗПР узкий объем внимания. Школьникам трудно одновременно слушать учителя и рассматривать картину. Воспринимая трудное для них содержание, младшие школьники достаточно быстро могут выполнить знакомые им действия, но тут же забывают, с какими числами они действовали, в результате каких действий они получили правильный ответ. [4, с.205]

Анализ современной литературы по проблеме исследования позволил нам выделить следующие особенности произвольного внимания детей с задержкой психического развития:

- неустойчивость (колебание), которая ведет к снижению продуктивности деятельности, обуславливает трудности выполнения упражнений;

- сниженный уровень концентрации. Выражается в трудностях сосредоточения на объекте деятельности, быстрой утомляемости;

- ограничение объема внимания, что приводит к фрагментарности восприятия и искажению результата деятельности;

- трудности переключения (инертность) с одного вида или найденного способа деятельности на другой, отсутствие гибкого реагирования на изменяющуюся ситуацию;

- сниженное распределение внимания. Ребёнок не может одновременно выполнять несколько действий;

- низкая избирательность внимания, повышенная отвлекаемость, истощаемость.

Исходя из всего выше перечисленного, мы пришли к выводу, что проблемой исследования и коррекции нарушений внимания у детей занимались различные ученые, однако недостаточно разработаны и реализованы на практике комплексные исследования произвольного внимания у данного контингента школьников.

Выводы по первой главе:

1. В настоящее время в психологической науке нет единого мнения относительно понимания внимания как феномена психики. Существуют многочисленные определения внимания, в которых объединяющим началом является понимание его как важнейшего фактора, определяющего эффективность функционирования всей психической деятельности человека.

2. Внимание является направленностью психики (сознания) на определенные объекты, которые имеют для личности ситуативную или устойчивую значимость; сосредоточение психики (сознания), которое предполагает высокий уровень интеллектуальной, сенсорной или двигательной активности.

3. Основными свойствами произвольного внимания являются: объем, распределение, переключение, устойчивость, концентрация. К функциям данного психического процесса относятся: избирательность, целенаправленность и активность.

4. Развитие произвольного внимания происходит в онтогенезе постепенно и подразумевает под собой процесс поступательного развития его свойств. Этот процесс начинается с первых месяцев жизни ребенка и продолжается по мере взросления, все более обогащаясь характеристиками, определяющими его как одну из ведущих высших психических функций человека.

5. В основе механизмов становления произвольного внимания лежат социально–детерминированные процессы произвольного внимания. Внимание формируется в процессе общения ребенка со взрослым с помощью речи, активной деятельности.

6. Одно из новообразований младшего школьника – произвольность поведения и высших психических процессов. В младшем школьном возрасте интенсивно развиваются все виды и свойства внимания, но доминирующим еще остается непроизвольное внимание.

7. Произвольное внимание учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития характеризуется низким уровнем устойчивости и концентрации, ограниченным объемом, сниженным распределением, медленным переключением. Так как от уровня развития этих свойств внимания напрямую зависит успешность протекания учебной деятельности, поэтому изучение данной проблемы и своевременная реализация коррекционных мероприятий становится очень актуальным.

Глава II. Экспериментальное изучение особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

§2.1. Организация, методы и методики исследования

Цель экспериментального исследования заключалась в изучении особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Экспериментальной базой для исследования послужило КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа №7». В эксперименте приняли участие 40 учащихся (коррекционных) классов: 20 учащихся 1 дополнительного (учащиеся второго года обучения) в возрасте 8–9 лет, 20 учащихся 4 класса в возрасте 10–11 лет с диагнозом F80 – «Задержка психического развития». Среди испытуемых, принимавших участие в исследовании, 23 мальчика и 17 девочек. Список учащихся в таблице 1 и таблице 2 (Приложение 1).

Выбор данного образовательного учреждения в качестве экспериментальной площадки был определён следующими основаниями:

1. Школа является специализированной и оказывает образовательные услуги по адаптированным программам начального общего образования для обучающихся с ЗПР (вариант 7.2).

2. Комплектование коррекционных классов проводится на основании заключений психолого–медико–педагогической комиссии (ПМПК) школы, что, способствует исключению грубых ошибок при направлении детей в коррекционные классы и постановки клинического диагноза «ЗПР».

3. Заинтересованное отношение педагогического коллектива в начальной школе и администрации учреждения к экспериментальной работе.

Для проведения исследования нами была использована как индивидуальная форма работы, так и групповая. Обследование проводилось

в первой половине дня. На каждого испытуемого две встречи по 15–20 минут каждая. Нормативные критерии к каждой диагностической методике явились опорным инструментарием при интерпретации и анализе полученных данных

В основу комплектования экспериментальной выборки испытуемых нами были определены следующие критерии:

- схожесть показателей возраста (возраст испытуемых 8–11 лет);
- схожесть клинической картины нарушения (диагноз F80–«Задержка психического развития») по заключению ПМПК;
- обучение в классах коррекционно-развивающего и интегрированного обучения.

Экспериментальное изучение особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития проходило через ряд последовательно сменяющихся этапов:

- 1) подготовительный;
- 2) экспериментальный;
- 3) заключительный.

На подготовительном этапе исследования нами были изучены: катamnестические и анаmnестические данные учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, проанализированы личные дела, заключения психолога. Анализ психолого–медико–педагогической документации – протоколов ПМПК применялся с целью уточнения данных о наличии клинического диагноза «ЗПР».

Было проведено наблюдение за детьми на занятиях различных специалистов (психолога, дефектолога, логопеда), во время урока, внеклассных мероприятий, на переменах. Оно позволило нам сформировать представление о детях: особенности поведения, когнитивной, эмоционально-волевой сферы, а также установить контакт. На подготовительном этапе были проведены ознакомительные беседы со всеми участниками экспериментальных групп. Беседа проводилась индивидуально с каждым

ребёнком по заранее составленному списку вопросов (Схема беседы представлена в приложении 2).

Нами была реализована анкета для классных руководителей всех параллелей по выявлению уровня развития произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (Приложение 3). При составлении анкеты мы опирались на научные подходы и учения Л.С. Выготского (1991), В.В. Лебединского (1985), Н.Ф. Добрынина (1973), Л.Ф. Чупрова (2000) об особенностях процесса внимания изучаемого контингента школьников, а также психолого-педагогические исследования Т.А. Власовой (1973), М.С. Певзнер (1973), отражающие значимость реализации специальных психологических программ по коррекции произвольного внимания школьников с задержкой психического развития.

Анкета была разработана на основе опросных листов Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной, Н.Ю. Верхотуровой. В анкету были включены вопросы, которые позволяют оценить трудности в обучении ребенка, особенности переключения, объема, степень концентрации и устойчивости, а также уровень распределения внимания у детей младшего школьного возраста с ЗПР. В содержание анкеты были включены вопросы, позволяющие определить наличие реализованных школой мероприятий по коррекции внимания учащихся (Приложение 3).

Структура анкеты включала в себя 3 блока вопросов. Первый блок вопросов направлен на получение информации о наличии затруднений в обучении ребенка (1 и 2 вопросы).

Второй блок направлен на получение информации об уровне развития произвольного внимания младшего школьника (3–12 вопросы). В частности, на определение развития устойчивости, переключаемости, концентрации, объема и распределения внимания.

Третий блок вопросов направлен на получение информации об организации коррекционной и развивающей работы с младшими школьниками в коррекционных классах, направленной на развитие

произвольного внимания (13–16 вопросы). Обработка результатов осуществлялась по следующим параметрам: объем, переключение, распределение, устойчивость, концентрация.

Реализация *экспериментального этапа* осуществлялась при помощи таких методов как: наблюдение, беседа, эксперимент (с помощью отобранных нами валидных и надёжных психодиагностических методов). Оценка уровня развития произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития осуществлялась исходя из следующих параметров: объем, распределение, переключение, концентрация, устойчивость внимания.

Большую роль в реализации экспериментального изучения оказал метод наблюдения. С помощью данного метода в момент психодиагностического обследования мы получили информацию о том, понимает ли ребенок инструкцию, как он выполняет задание и насколько выражены нарушения свойств внимания.

Большое значение для нашего исследования имел такой метод, как беседа. Она проводилась с детьми, учителями, узкими специалистами (психолог, дефектолог, логопед). Беседа позволила нам, во–первых, установить стойкий контакт, во–вторых, получить дополнительные сведения об уровне развития произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Психодиагностический метод в исследовании реализовывался нами посредством использования следующих методик:

1. Методика «Таблицы Шульте» (1995) [59, с.29].
2. «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58,с.15].
3. Методика «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова (2006) [59, с.38].

Методика «Таблицы Шульте» (1995) [59, с.29]

В нашем исследовании с помощью данной методики был изучен объем динамического внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Стимульным материалом к данной методике послужили пять черно-белых 25-значных таблиц, в которых в случайном порядке расположены числа от 1 до 25 (Приложение 4) и секундомер.

Эксперимент проводился индивидуально. Ребенку демонстрировали таблицу и одновременно сообщали инструкцию: «Перед тобой расположена таблица. В ней вразброс, в случайном порядке, расположены числа от 1 до 25. Тебе необходимо найти все числа по порядку. При этом показывать их указкой и одновременно вслух называть».

Далее мы подсчитывается суммарное время поиска цифр по всем четырем таблицам. Этот показатель характеризует объем динамического внимания испытуемого. Чем меньше время выполнения задания, тем больше объем.

Обработка результатов осуществлялась на основании следующего параметра – объем динамического внимания.

Автором были предложены следующие критерии оценки: 0–3 балла – низкий уровень; 4–7 – уровень ниже среднего; 8–11 средний уровень; 12–15 – уровень выше среднего; 16–19 – высокий уровень. (Приложение 5, 6).

«Корректурная проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15]

При помощи данной методики в нашем исследовании мы изучали уровень развития устойчивости, концентрации, переключения внимания учащихся. Выбор корректурной пробы для изучения перечисленных выше параметров обусловлен тем, что валидность и надежность ее доказана.

Корректирующие пробы использовали в своей работе С. Д. Забрамная (2001), Р. О. В. Алмазова (1997). Преимуществом проведения является то, что ее можно использовать как в индивидуальной, так и в групповой форме. Это позволит нам исключить большие затраты времени.

Данная методика представляла собой тестовый бланк (Приложение 6), на котором в случайном порядке расположены буквы русского алфавита (40 рядов по 40 букв).

Процедура проведения эксперимента заключалась в том, что ребенку необходимо было вычеркивать все буквы «И». Через каждые 60 секунд по команде «черта» отметить вертикальной чертой место бланка, где застала команда. На выполнение всего задания отводится 5 минут».

Обработка результатов осуществлялась по следующим *параметрам*:

Формула для оценки концентрации внимания:

$$K = C * C / n \text{ или } K = C^2 / n;$$

C – число просмотренных строк,

n – количество ошибок (пропусков, ошибочных зачеркиваний). Ошибкой считается пропуск тех букв, которые должны быть зачеркнуты, а также неправильное зачеркивание.

Формула для оценки устойчивости внимания:

Нормативные данные развития устойчивости внимания представлены в (Приложении 6, таблица 1). Результаты подсчитываются для каждых 60 секунд по следующей формуле.

$$A = S / t * 10$$

A – темп выполнения,

S – количество просмотренных букв,

t – время выполнения.

Автором были предложены следующие критерии оценки концентрации и устойчивости внимания: значение 0–2 говорит об очень высокой устойчивости внимания, 3–4 – высокая устойчивость, 5–6 – средняя

устойчивость, 7–8 – низкая, а 9–10 – указывает на очень низкую устойчивость внимания.

Показатель переключаемости внимания вычисляется по формуле:

$$C = So/S * 100$$

So – количество ошибочно проработанных строк,

S – общее количество строк в проработанной испытуемым части таблицы.

Автором были предложены следующие критерии оценки: 0–20% указывает на очень высокую переключаемость внимания, 21–40% – на высокую, 41–50% – на ниже среднюю, 51–60% – на среднюю, 81–100% – на очень низкую (Приложение 7).

Методика «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова (2006) [59, с.38]

Данную методику мы использовали с целью получения данных о распределении внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Ребенку предлагается бланк методики, на котором изображены кружки и крестики (на каждой строчке семь кружков и пять крестов). Школьнику предлагают вслух считать по горизонтали, не останавливаясь и не используя вспомогательных средств, предъявленные фигуры.

Автор предлагает следующие критерии оценки: высокий уровень развития переключаемости внимания – ребенок выполнил задание без ошибок, затратив при этом, 30 с и менее; средний уровень переключаемости внимания – ребенок допустил 1–2 ошибки, затратив от 30–40 с; низкий уровень переключаемости внимания – ребенок сделал 2 ошибки и более и затратил на выполнение задания более 40 с. (Приложение 8, 9).

Для оценки уровня развития данного параметра необходимо фиксировать время на весь подсчет элементов, остановки испытуемого и те моменты, когда он начинает сбиваться со счета. Сопоставление количества

остановок, ошибок позволит сделать вывод об уровне распределения внимания у ребенка.

На *заключительном этапе*, нами была проведена интерпретация полученных, а затем количественный и качественный анализ полученных результатов исследования.

Таким образом, для достижения цели и решения задач исследования мы использовали следующие методы: наблюдение, беседа, анкетирование учителей, эксперимент. Для проведения изучения особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития нами были использованы следующие психодиагностические методики: методика «Таблицы Шульте»; методика «Корректирующая проба» (буквенный вариант); методика «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова.

§2.2. Особенности произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Внимание младшего школьника является одним из важнейших процессов, который обуславливает успешное выполнение учебной деятельности. Развитое произвольное внимание способствует формированию знаний, умений и навыков. В связи с этим, изучение особенностей внимания младших школьников с ЗПР имеет огромную практическую значимость для организации психолого–педагогического сопровождения данного контингента школьников.

В процессе проведения экспериментального исследования осуществлялось наблюдение за поведением и деятельностью младших школьников во время уроков, на внеклассных мероприятиях и занятиях психолога, дефектолога, логопеда. Проводилась беседа с ребенком, которая направлена на установление эмоционального контакта.

Анализ характеристик учащихся с задержкой психического развития, обучающихся в коррекционных классах, показал, что недостатки внимания отмечаются учителями и психологами у данной категории учащихся в 70% случаев.

Нами была разработана анкета для учителей по выявлению уровня развития внимания обучающегося. Результаты по блокам отражены в таблицах 1–5. Рассмотрим вопросы блока 1, целью которого являлось получение информации о наличии затруднений в обучении у ребенка (таблица 1).

Таблица 1. Результаты анкетирования учителей по выявлению трудностей в обучении учащихся младшего школьного возраста с ЗПР

Уровень	Возрастная группа	1 дополнительный класс (n=20)		4 класс (n=20)	
		Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Часто		10	50	6	30
Иногда		5	25	7	35
Редко		5	25	7	35
Никогда		0	0	0	0

Как видно из таблицы 1, педагоги считают, что у большинства учеников имеются трудности обучения. Так, учителя 1 дополнительного класса отметили, что у 10 (50%) детей часто возникают трудности в процессе обучения. В 4 классе такой уровень наблюдается у 6 (30%) детей. Периодические затруднения испытывают 5 (25%) человек в 1 дополнительном классе и 7 (35%) учеников в 4 классе. Редко возникают проблемы, трудности у 5 (25%) испытуемых 1 дополнительного класса и 7 (35%) 4 класса. Полученные данные свидетельствуют о том, что у большинства детей как в 1 дополнительном классе, так и в 4 классе возникают проблемы в учебной деятельности.

В связи с этим, можно отметить, что младшие школьники с задержкой психического развития часто испытывают трудности в обучении и обладают недостаточным запасом знаний, представлений об окружающем мире.

Наблюдается также низкая познавательная активность, слабость регуляции произвольной деятельности.

Далее рассмотрим результаты, полученные по второму вопросу 1 блока анкеты. Представленные ниже критерии оценки позволят нам выявить причины трудностей у ребенка (таблица 2).

Таблица 2. Результаты анкетирования учителей по выявлению причин имеющихся затруднений у ребенка

Критерии	Возрастная группа	1 дополнительный класс (n=20)		4 класс (n=20)	
		Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Не может спокойно сидеть на месте		8	40	5	25
Отвлекается на посторонние стимулы		7	35	10	50
Не реагирует на запреты и ограничения		5	25	5	25
Много и громко говорит		0	0	0	0

Как видно из таблицы 2, в 1 дополнительных классах 8 (40%) школьников не могут сидеть спокойно на месте и это является основной причиной в том, что они не воспринимают полностью информацию и как следствие, испытывают проблемы в обучении. Такая же причина затруднений отмечается у 5 (25%) учеников 4 классов. Отвлекаются на посторонние стимулы 7 (35%) человек из 1 дополнительных классов и 10 (50%) человек из 4 классов. Не реагируют на запреты 5 (25 %) человек из 1 дополнительных и 4 классов. В целом, можно сказать, что дети обеих возрастных групп имеют нарушения поведения, которые негативно влияют на эффективность учебной деятельности

Мы предполагаем, что трудности в обучении определены именно нарушением нормального темпа всего психического развития младшего школьника с ЗПР, а также особенностями развития произвольного внимания.

Данные трудности проявляются: в неустойчивости внимания, его сниженной концентрации, избирательности. Усугубляется ситуация повышенной отвлекаемостью данного контингента школьников. Данный

факт был подтвержден в исследованиях Т.А. Власовой (1996), Т.В. Егоровой (2002).

Перейдем к вопросам 2 блока анкеты, направленностью которого является получение информации об уровне развития и сформированности свойств внимания (таблица 3).

Таблица 3. Результаты анкетирования учителей по выявлению уровня развития объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР

Уровень	Возрастная группа	1 дополнительный класс (n=20)		4 класс (n=20)	
		Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Часто		10	50	4	20
Иногда		7	35	9	45
Редко		3	15	7	35
Никогда		0	0	0	0

Как видно из таблицы 3, нарушение объема внимания отмечается у 10 (50%) человек 1 дополнительных классов и у 4 (20%) учеников 4 классов. Им достаточно сложно удерживать одноразово и кратковременно много информации, предметов. У 7 (35%) человек 1 дополнительных классов и 9 (45%) человек 4 классов иногда возникают трудности в восприятии предъявляемого материала. Объем внимания, соответствующий возрастной норме наблюдается у 3 (15%) учеников 1 дополнительных классов и 7 (35%) учеников 4 классов.

На основании полученных результатов, мы можем сделать вывод, что учащиеся не могут воспринимать в достаточной степени то количество объектов, которое необходимо удерживать в условиях кратковременного предъявления. Следовательно, школьники испытывают трудности в совершении одновременно несколько учебных действий. Например, слушать учителя, записывать, либо читать, списывать с учебника.

Далее рассмотрим обобщенные результаты по вопросам 4–7, целевой направленностью которых является определение уровня переключения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (таблица 4).

Таблица 4. Результаты анкетирования учителей по выявлению уровня развития переключения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР

Уровень	1 дополнительный класс (n=20)		4 класс (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Часто	6	30	4	20
Иногда	8	40	10	50
Редко	6	30	6	30
Никогда	0	0	0	0

Обобщив полученные данные, мы определили, что у 6 (30%) человек из 1 дополнительных и у 4 (20%) человек 4 классов часто наблюдаются нарушения переключения внимания. У таких детей уровень переключаемости внимания развит на низком уровне. Они не могут без напоминания записывать информацию, отмечается слабая сосредоточенность на задании и повышенная утомляемость.

Для них, по мнению учителей, характерна отвлекаемость, трудность переключения, неумение без напоминания записывать информацию, слабая сосредоточенность на задании и повышенная утомляемость. При этом если со стороны учителя осуществляется постоянный контроль, то школьники могут работать, но не длительное время.

Редко испытывают трудности в переключении внимания 6 (30%) человек с 1 дополнительного класса и 4 класса. Данные ученики способны удерживать внимание, переключаться с одного вида деятельности на другой. Могут выполнять одновременно несколько действий (например, слушать учителя и записывать), работоспособность находится на среднем уровне.

Перейдем к анализу результатов анкетирования, полученных нами по вопросам 8–12. Ответы на эти вопросы позволят нам получить

дополнительную информацию об уровне развития устойчивости и концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (таблица 5).

Таблица 5. Результаты анкетирования учителей по выявлению уровня развития устойчивости и концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР

Уровень	Возрастная группа	1 дополнительный класс (n=20)		4 класс (n=20)	
		Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Часто		10	50	5	25
Иногда		5	25	10	50
Редко		5	25	5	25
Никогда		0	0	0	0

Как видно из таблицы 5, часто отмечаются трудности с устойчивостью и концентрацией внимания у 10 (50 %) человек из 1 дополнительных классов и 5 (25%) человек из 4 классов. Иногда испытывают трудности 5 (25%) человек из 1 классов и 10 (50 %) человек из 4 классов. Нормативный уровень развития данных свойств внимания наблюдаются у 5 (25%) человек из 1 дополнительных классов и 5 человек (25%) из 4 классов. Полученные данные свидетельствуют о том, что большинству детей сложно сосредоточенно выполнять какую-либо деятельность, задание.

Таким образом, для младших школьников характерны трудности устойчивости и концентрации внимания. Между тем, выявленный низкий уровень развития перечисленных выше параметров может указывать на отсутствие интереса к учебной деятельности и как следствие, процесс удержания внимания нарушен. В связи с этим, педагогу необходимо применять различные методы, чтобы замотивировать обучающихся.

Следующим этапом является анализ результатов исследования, полученных нами по вопросам 13–16 вопросов 3 блока анкетного листа.

Педагоги отметили, что в коррекционной школе организована система мероприятий по развитию познавательных процессов младших школьников,

в том числе и внимания. Коррекционно–развивающее воздействие осуществляется на уроках, а также во внеурочной деятельности. Для родителей разработаны рекомендации по развитию познавательных процессов у школьников, раздается раздаточный материал в виде буклетов.

Исходя из полученных результатов проведенной нами анкеты, мы выявили наличие у большинства детей трудностей в обучении. Педагоги отмечают, что произвольное внимание развито не выше среднего уровня. С возрастом показатели различных свойств внимания увеличиваются, но этого недостаточно для успешного обучения и усвоения школьной программы. Это говорит о том, что комплексная, системная коррекционная работа осуществляется не в полной мере.

Обратимся к результатам, полученным по методике **«Таблицы Шульте»**, целью которой является изучение *объема динамического внимания* младших школьников с ЗПР. Прежде чем приступить к самой процедуре исследования, мы просили посчитать ребенка до 25, чтобы убедиться в том, что счет школьником освоен. Затем испытуемому предъявлялась показательная таблица с целью определения узнавания цифр зрительно. Все дети с этой задачей справились.

По окончании проведения исследования нами было высчитано время, затраченное ребенком на 4 таблицы и соотнесено с нормативными данными (приложение 5, таблица 1).

Анализируя результаты проведенного обследования, в обоих классах отмечается низкий уровень объема внимания. В среднем учащиеся затрачивали от 5 до 7 мин., вместо средне–нормативных 3,5 мин. Отмечались сложности при переходе от первого ко второму десятку.

Подробные результаты, полученные нами в ходе изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в приложении 5 (таблица 2 – 1 дополнительный класс (учащиеся второго года обучения); таблица 3 – 4 класс).

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в таблице 6.

Таблица 6. Сравнительные результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Таблицы Шульте» (1995)

Уровень	Возрастная группа	1 дополнительный класс (n=20)		4 класс (n=20)	
		Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Низкий		12	60	5	25
Ниже среднего		6	30	8	40
Средний		2	10	7	35
Высокий		0	0	0	0
Очень высокий		0	0	0	0

Согласно данным, представленным в таблице 6, нам не удалось выявить учащихся, продемонстрировавших высокий результат выполнения задания. Это говорит о том, что среди обследованных учащихся нет школьников, способных зрительно в процессе активной деятельности воспринимать информацию.

Низкие показатели выявлены у 12 (60%) человек 1 дополнительного (2) класса. В 4 классе низкий объем внимания наблюдался у 5 (25%) человек. Эти испытуемые справились с заданием в среднем за 6 минут, что свидетельствует о рассеянности, быстрой утомляемости. В процессе учебной деятельности такие школьники испытывают трудности при письме и математических операциях.

Уровень ниже среднего более выражен в 4 классе, он диагностирован у 8 (40%) человек. В 1 дополнительном классе учеников с уровнем объема внимания ниже среднего выявлено 6 (30%) человек. Данный уровень указывает на то, что у детей еще не в полном объеме воспринимаются предметы одновременно. После определенного промежутка времени отмечается спад в восприятии и удержании объектов.

В норме объем внимания представлен у 7 (35%) учеников 4 класса. В 1 дополнительных классах средний уровень внимания показали 2 (10%) ребенка. Можно предположить, что эти дети могут быстро и глубоко понимать целое.

Сравнительные результаты исследования объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в 1 дополнительном классе и 4 классе иллюстративно представлены на гистограмме 1 (рис.1).



Рисунок 1. Гистограмма 1. Сравнительные результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Таблицы Шульте» (1995)

Как видно из представленной гистограммы наибольшее количество детей с низким уровнем объема внимания выявлено в 1 дополнительном классе – 12 (60%) испытуемых. Эти дети могут не дописывать элементы букв и слов, соединять несколько слов в одно, испытывать трудности в письменных математических действиях.

Уровень объема внимания ниже среднего представлен в большей степени у 8 (40%) учащихся 4 класса. Данная информация свидетельствует о том, что школьники могут некоторое время удерживать объекты в центре своего внимания, однако, внимание еще неустойчивое и наблюдается спад в восприятии окружающих объектов.

Наибольшее количество детей со средним уровнем объема внимания выявлено в 4 классе – 7 (35%) испытуемых. Эти ученики могут быстрее и глубже понимать целое и обладают внутренними средствами саморегуляции при выполнении внешних действий.

Таким образом, изучение объема внимания показало что, учащиеся младшего школьного возраста с ЗПР обладают ограниченным, суженным, фрагментарным объемом внимания и нуждаются в проведении коррекционной работы.

При помощи методики **«Корректурная проба» (буквенный вариант) Бурдона** мы получили данные об уровне *устойчивости, концентрации, распределения* произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР.

Перед проведением процедуры обследования просили ребенка на бланке показывать буквы, которые мы называли, чтобы убедиться в том, что ребенок знает алфавит. Когда дети выполняли корректурную пробу, мы обращали внимание на характер ошибок и пропусков: пропуск букв, строк, зачеркивание лишнего. Отмечали волевые качества при выполнении задания, интерес, утомляемость, темп деятельности.

В процессе выполнения методики младшие школьники с ЗПР не могли долгое время удерживать свою деятельность. Это, в свою очередь, сказывалось на уменьшении скорости по отыскиванию и вычеркиванию заданных знаков и в увеличении количества ошибок. При этом, школьники 1 класса труднее удерживали внимание, чем школьники 3 класса. В конце выполнения задания у всех детей диагностировалось снижение темпа работы и стойкости интереса к заданию.

Мы считаем, что это связано с возрастными изменениями, а также с тем, что с учениками четвертого класса, во временном отрезке, педагоги и психологи больше проводили коррекционные воздействия по развитию внимания. Подробные результаты изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике

«Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15] представлены в Приложении 7 (таблица 2 – 1 дополнительный класс; таблица 3 – 4 класс).

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в таблице 7.

Таблица 7. Сравнительные результаты изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895)

Уровень	Возрастная Группа	1 дополнительный класс (n=20)		4 класс (n=20)	
		Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Очень низкий		5	25	3	15
Низкий		13	65	10	50
Средний		2	10	7	35
Высокий		0	0	0	0
Очень высокий		0	0	0	0

Согласно данным, представленным в таблице 7, высокий и очень высокий уровень устойчивости внимания не был выявлен у младших школьников с ЗПР. Это говорит о том, что способность к целенаправленной психической активности еще не сформирована у детей.

В 1 дополнительном классе очень низкий уровень показали 5 (25%) учеников, в 4 классе 3 (15%) человека. Низкий уровень в 1 дополнительном классе показали 13 (65%) учеников, в 4 классе 10 (50%) человек. Они допускали большое количество ошибок, пропусков, исправлений. Вработываемость была постепенной, как правило, к 4 минуте работы. Это говорит об инертности, истощаемости нервной системы.

Средний уровень устойчивости внимания в 4 классе отмечен у 7 (35%) учеников. В 1 дополнительном классе средний уровень внимания был выявлен у 2 детей (10%). Этот уровень является нормативным и говорит о хорошей устойчивости внимания к одному и тому же предмету или

деятельности у учащихся. Физиологическая интенсивность внимания отличается повышенной степенью возбудительных процессов в определенных участках коры головного мозга, что обеспечивает достаточный уровень устойчивости внимания.

Сравнительные результаты исследования устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в 1 дополнительном классе и 4 классе иллюстративно представлены на гистограмме 2 (рис.2).

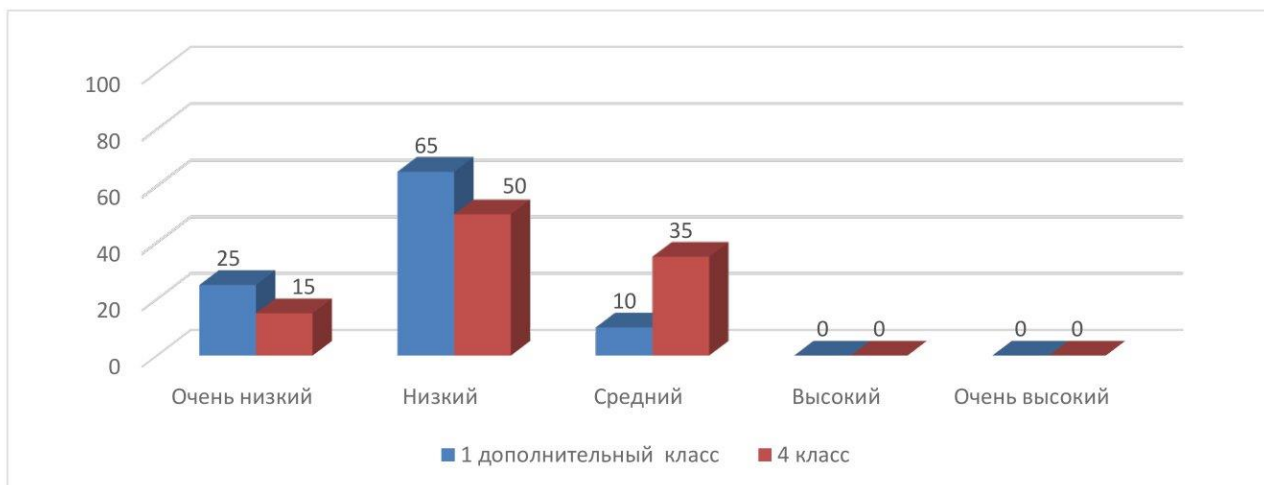


Рисунок 2. Гистограмма 2. Сравнительные результаты устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895)

Наглядно из гистограммы 2 видно, что у обучающихся 1 дополнительных и 4 классов присутствует в основном низкий уровень устойчивости внимания. В 1 дополнительном данный уровень выявлен у 13 (65%) детей, в 4 классе у 10 (50%) детей. Это указывает на то, что ученики пока не могут в течение длительного времени оставаться непрерывно сосредоточенными на том или ином объекте.

Средний уровень устойчивости внимания преобладает у учащихся 4 класса (35% испытуемых). Очень высоким уровнем внимания не обладает ни один учащийся из числа испытуемых.

Можно предположить, что для выявления выраженных нарушений устойчивости внимания у младших школьников с ЗПР методика с буквенным вариантом имеет большую диагностическую ценность.

Ученые Т. А. Власова (1996), М. С. Певзнер (1973) отмечали, что учащимся в начальной школе трудно выполнять задания, которые требуют сознательного и осмысленного перемещение внимания с одного объекта (действия) на другой объект (действия).

Подробные результаты изучения *переключаемости* внимания по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15] представлены в Приложении 7 (таблица 4 – 1 дополнительный класс; таблица 5 – 4 класс).

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения переключения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в таблице 3.

Таблица 8. Сравнительные результаты изучения переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба Бурдона» (2003)

Уровень	Возрастная группа	1 дополнительный класс (n=20)		4 класс (n=20)	
		Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Очень низкий		12	60	4	20
Низкий		6	30	8	40
Средний		2	10	8	40
Высокий		0	0	0	0
Очень высокий		0	0	0	0

Из таблицы 8 видно, что ни в одном классе нет учащихся, которые имеют высокую и очень высокую скорость переключения внимания. Это говорит о том, что среди обследованных учащихся нет детей с сильной и подвижной нервной системой.

У 12 (60%) испытуемых 1 дополнительного класса наблюдается очень низкий уровень переключения внимания. В 4 классе переключаемость внимания такого уровня присутствует у 4 (20%) человек. Учащиеся долго не

могли найти нужную цифру. Они то ускоряли нахождение, то замедляли, то надолго замолкали.

Это свидетельствует о невнимательности и нарушении ориентировочно–поисковых движений взора. Можно сказать, что скорость переключения внимания зависит не от возраста, а от силы протекания тормозных процессов в ЦНС. В данной группе детей сила протекания тормозных процессов слабая.

Больше всего детей, имеющих средний уровень переключаемости внимания, было выявлено в 4 классе – 8 (40%) человек. В первом дополнительном классе присутствует 2 (10%) человека с нормативным уровнем. У них не возникало трудностей при рассматривании букв и переходе на другую строчку. Это говорит о том, что дети при положительной мотивации могут сосредоточиться и контролировать свою деятельность.

Сравнительные результаты исследования переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в 1 дополнительном классе и 4 классе иллюстративно представлены на гистограмме 3 (рисунок 3).

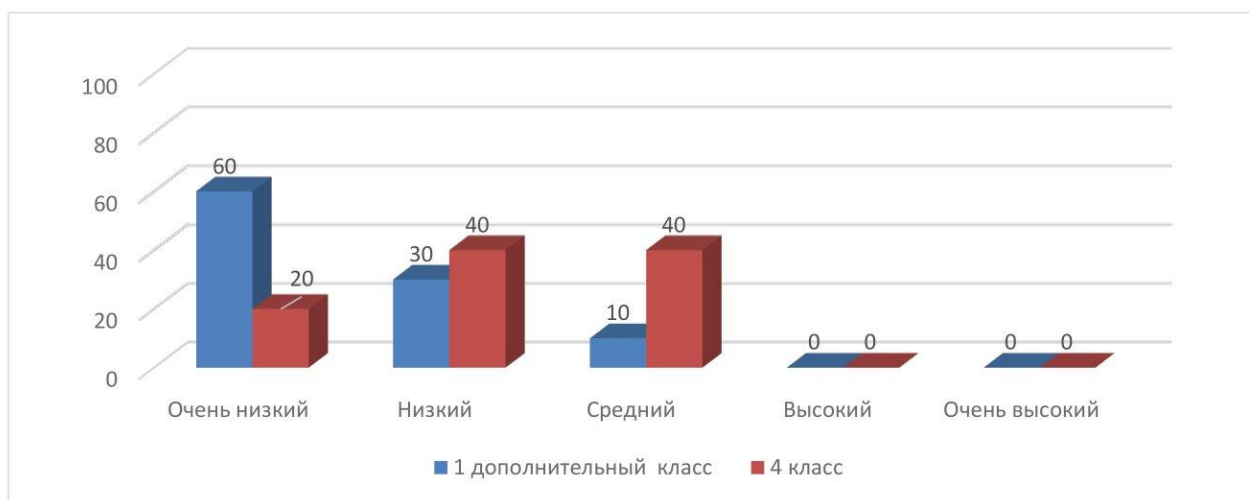


Рисунок 3. Гистограмма 3. Сравнительные результаты переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895)

В представленной гистограмме можно увидеть, что в нашем исследовании испытуемые обоих классов при выполнении задания на переключение внимания показали очень низкие результаты. Это совпадает с выводами проведенных ранее исследований Н. А. Цыпиной (1993), Е. В. Соколовой (2009), У. В. Ульенковой (2008), Н. В. Бабкиной (2006, 2012). Они подчеркивают, что при задержке психического развития ограничена способность к сознательному переключению внимания

С выполнением задания, соответствующего возрастной норме развития переключаемости внимания, лучше справились 8 (40%) человек в 4 классе, по сравнению с учениками 1 классов, где данный уровень продемонстрировало 2 (10%) школьника. Таким образом, дети в 1 дополнительном классе имеют большие проблемы с переключением внимания.

В целом изучение особенностей переключения внимания показало что, испытуемые младшего школьного возраста с ЗПР обладают трудностями переключения внимания, испытывают сложности в переходе с одного объекта на другой или с одной деятельности на другую и, как следствие, нуждаются в проведении коррекционной работы. Мы полагаем, что проблемы с переключением внимания связаны со свойствами нервной системы, которая является у таких детей слабой и инертной.

Подробные результаты изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15] представлены в Приложении 7 (таблица 6 – 1 дополнительный класс; таблица 7 – 4 класс).

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в таблице 9.

Таблица 9. Сравнительные результаты изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба Бурдона» (1895)

Уровень	Возрастная группа	1 дополнительный класс (n=20)		4 класс (n=20)	
		Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Очень низкий		0	0	0	0
Низкий		10	50	7	35
Средний		10	50	13	65
Высокий		0	0	0	0
Очень высокий		0	0	0	0

Из данных, приведенных в таблице 9, видно, что концентрация внимания у детей младшего школьного возраста в основном представлена низкими и средними показателями. Высокие показатели и очень высокие показатели не выявлены. Так, для 10 (50%) учеников 1 дополнительного класса свойственен низкий уровень концентрации внимания. Для 7 (35%) учеников 4 класса также свойственен низкий уровень. Такие дети имеют трудности четкости восприятия объекта и дифференциации материала, что негативно сказывается на их учебной деятельности. Детям трудно долго сохранять внимание, не отвлекаясь и не ослабляя его.

Возрастная норма концентрации внимания представлена у 10 (50%) детей 1 дополнительного класса и у 13 (65%) учеников 4 класса. Для таких детей характерен достаточный уровень сосредоточенности на объекте. Процесс погружения и возможность удерживать сознание на одном объекте при наличии раздражающих (отвлекающих) факторов выражен хорошо.

Мы полагаем, что сниженная концентрация внимания младших школьников с ЗПР является результатом низкой мозговой активности детей. Мозг ребенка не успевает перерабатывать информацию и поэтому происходит снижение его активности и как следствие, падает интерес к выполняемой деятельности, снижается работоспособность.

Сравнительные результаты исследования концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в 1 дополнительном классе и 4 классе иллюстративно представлены на гистограмме 4 (рис.4).

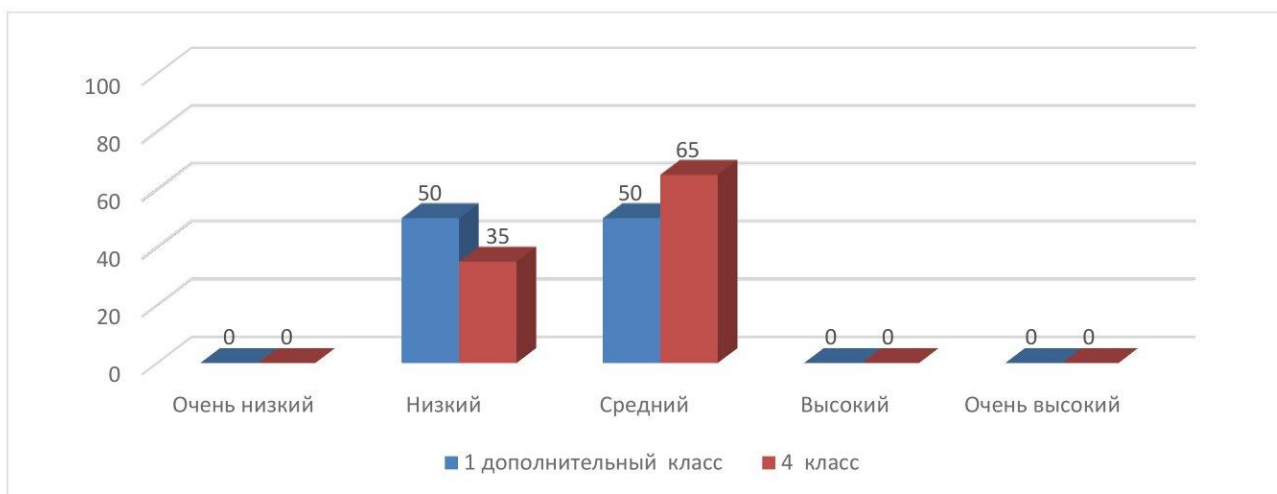


Рисунок 4. Гистограмма 4. Сравнительные результаты концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895)

По данным гистограммы видно, что для учеников первого дополнительного класса свойственен низкий и средний уровень концентрации внимания. Можно отметить, что половина школьников не усидчивы, постоянно отвлекаются, не могут быстро отвечать на вопросы. В 4 классах преобладает средний уровень концентрации внимания. Он выявлен у 13 (65%) обучающихся.

Таким образом, особенности внимания младших школьников с задержкой психического развития характеризуются сравнительной слабостью произвольного внимания и его небольшой устойчивостью. Возможности волевого регулирования внимания, управление им весьма ограниченные.

Следует отметить, что умение распределять внимание нарастает у школьников от первого к четвертому классу. К 4 году обучения у школьников возрастает и совершенствуется способность распределения

внимания. Для подтверждения вышеизложенного вывода мы обратились к методике «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова (2006)

Перед проведением процедуры обследования мы попросили посчитать ребенка до 50, чтобы убедиться в освоении счета детьми. В процессе проведения диагностики нами были отмечены: скорость выполнения задания, правильно названное количество элементов, порядковый номер элемента, на котором ребенок начинал сбиваться. Все перечисленные выше критерии позволили нам оценить уровень развития распределения внимания.

Подробные результаты, полученные нами в ходе изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в Приложении 9 (таблица 1 – 1 дополнительный класс; таблица 2 – 4 класс).

Таблица 10. Сравнительные результаты изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова (2006)

Уровень	Возрастная группа	1 дополнительный класс (n=20)		4 класс (n=20)	
		Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Низкий		15	75	8	40
Средний		5	25	12	60
Высокий		0	0	0	0

По данным, представленным в таблице 10, можно увидеть, что выше среднего уровня с методикой не справился ни один испытуемый.

Так, в 1 дополнительном классе низкий уровень распределения внимания выявлен у 15 (75 %) учеников, в 4 классе у 8 (40 %) детей. Таким образом, младшие школьники с ЗПР плохо распределяют внимание, поэтому не следует предлагать им одновременно выполнять два дела.

Дети обеих возрастных групп затрачивали много времени на подсчет элементов. Как правило, после половины названных предметов ученики сбивались и по итогу называли либо большее число изображенных фигур, либо меньшее. Такое выполнение работы может говорить о повышенной

утомляемости, низкой работоспособности в связи с быстрой истощаемостью нервной системы.

Нормативный уровень распределения внимания выражен у 5 (25%) учеников 1 дополнительного класса, у 12 (60%) учеников 4 класса. Это может свидетельствовать о том, что данные школьники могут одновременно фиксировать внимание на двух или нескольких объектах при одновременном выполнении действий с ними или наблюдения за ними.

Сравнительные результаты исследования распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР 1 дополнительного и 4 классов иллюстративно представлены на гистограмме 5 (рис.5).

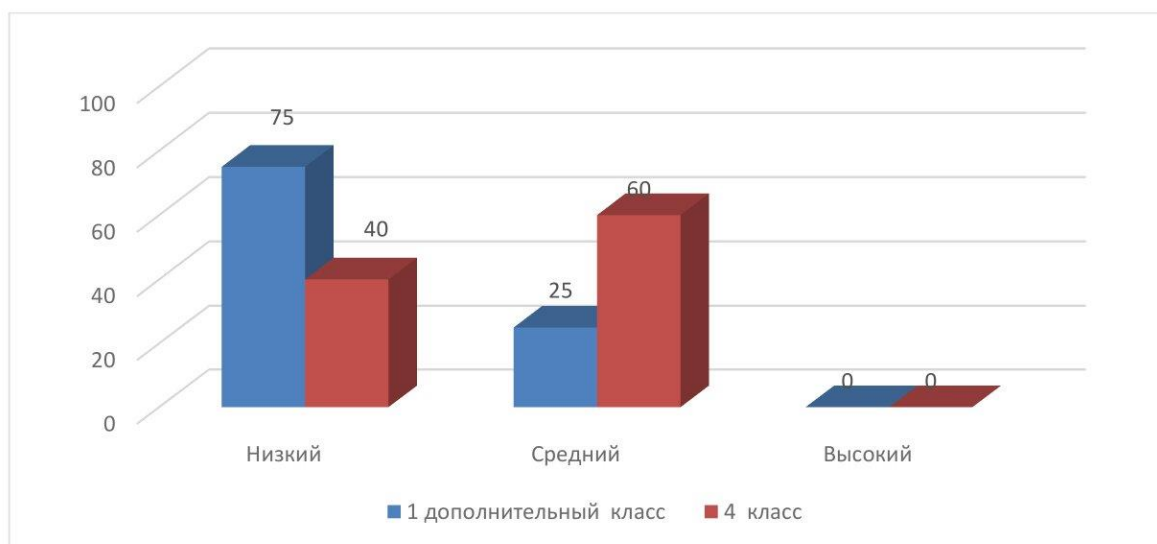


Рисунок 5. Гистограмма 5. Сравнительные результаты распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова (2006)

Как видно из гистограммы, средний уровень развития распределения выше в 4 классе. Он выявлен у 12 (60 %) учеников. Низкий уровень выражен больше у учеников 1 дополнительного класса. Исходя из полученных результатов, можно отметить, что к четвертому классу заметно увеличивается распределения внимания. Это положительно сказывается на усвоении учебного материала. Между тем, низкий уровень внимания присутствует у достаточного количества детей в первых и четвертых классах.

Мы предполагаем, что данный факт может быть объяснен с позиции дефицитности развития мозговых структур у детей с задержкой психического развития. Следует отметить, что при работе с младшими школьниками с ЗПР рекомендуется осуществлять целенаправленно организованную работу со всеми участниками образовательного процесса по развитию произвольного внимания. Это будет способствовать эффективному психолого-педагогическому сопровождению младших школьников с задержкой психического развития.

Выводы по второй главе:

1. С целью изучения особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР нами был проведен констатирующий эксперимент. Экспериментальное исследование проведено на базе КГБОУ «Красноярская школа № 7». В эксперименте приняли участие 20 учащихся 1«Б» и 1 «В» дополнительного (учащиеся второго года обучения) класса, 20 учащихся 4 «А» и 4 «Б» класса, с клиническим диагнозом F 80 – «Задержка психического развития». Возраст испытуемых 8–11 лет.

2. Процесс изучения особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР проходил в три этапа. На подготовительном этапе нами были проведены беседы, анкетирование учителей, изучены анамнестические данные учащихся. Экспериментальный этап реализовывался с помощью таких методов, как: наблюдение, беседа, эксперимент. Заключительный этап включал в себя качественный и количественный анализ полученных данных.

3. В экспериментальном исследовании были использованы следующие психодиагностические методики: методика «Таблицы Шульте» (1995), «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895), методика «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова (2006).

4. По результатам проведения анкеты было определено, что нормативный уровень успеваемости имеют 12 (30%) учеников из общей выборки. Объем, устойчивость и концентрацию внимания, соответствующих возрастной норме, выявлены у 10 (25%) учеников из общей выборки. Нормативные данные по переключению внимания получены у 12 (30%) школьников.

5. При использовании методики «Таблицы Шульте» (1995) [59, с.29] определено, что у 17 (43 %) обучающихся наблюдается низкий уровень объема внимания. Такие показатели указывают на то, что учащимися воспринимается малое количество информации. В норме объем внимания представлен у 9 (23 %) учеников из общей выборки.

6. Методика «Корректурная проба» (буквенный вариант) Бурдона» (1895) [58, с.15] позволила выявить уровень устойчивости внимания. У 23 (58 %) учеников присутствует в основном низкий уровень устойчивости внимания. Данные учащиеся не могут в течение длительного времени оставаться непрерывно сосредоточенным на том или ином объекте. Средний уровень преобладает у 9 (23 %) учащихся.

7. Методика «Корректурная проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15] позволила определить, что переключаемость внимания представлена в основном низкими показателями – 30 (75%) человек. Такие дети испытывают трудности совмещения двух и более видов умственной деятельности, не могут быстро переключаться от одной деятельности к другой. Средний нормативный уровень выявлен у 10 (25 %) учеников общей выборки.

8. Методика «Корректурная проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15] позволила отметить, что низкий уровень концентрации внимания наблюдается у 17 (42%) учеников. Учащимся трудно осмысливать и запечатлеть поступающую в мозг информацию в силу сниженной возможности сосредоточиться на выполнении деятельности. Нормативный уровень концентрации внимания представлен у 23(58%) учеников.

9. По методике «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова (2006) [59, с.38] было выявлено, что у 23 (58 %) учеников присутствует низкий уровень распределения внимания. Это говорит о повышенной утомляемости, низкой работоспособности в связи с быстрой истощаемостью нервной системы при выполнении заданий, требующих волевых усилий. Средний нормативный уровень выражен у 17 (42%) школьников.

10. Проведенное исследование позволило доказать гипотезу о том, что внимание младшего школьного возраста с ЗПР характеризуется неустойчивостью, заметным колебанием, неравномерной работоспособностью, рассеянностью, повышенной психической истощаемостью, ограниченным объемом внимания, фрагментарностью.

Глава III. Психологическая программа коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

§3.1. Научно–методологические подходы к коррекции произвольного внимания учащихся с задержкой психического развития

Разработка путей и методов, способствующих коррекции трудностей внимания учащихся с задержкой психического развития являются актуальными, поскольку на сегодняшний день недостаточно разработаны и внедрены в практику специального образования комплексные исследования произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

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

Цели и направленность коррекции внимания младших школьников с ЗПР определяются принципами, разработанными Л.С. Выготским (1991), А.Н. Леонтьевым (1975), Д.Б. Элькониным (2007). Эти принципы в своей работе приводит А. А. Осипова (2002):

1. *Деятельностный принцип коррекции.* Основой данного принципа является теория психического развития ребёнка, разработанная в трудах А. Н. Леонтьева (2000), Д. Б. Элькониной (1974). В ходе активной деятельности ребенка создается необходимая основа для позитивных изменений в развитии его личности. Коррекционная работа всегда осуществляется в контексте той или иной деятельности ребенка.

2. *Принцип единства коррекции и диагностики.* И.В. Дубровина (1998) считает, что основой коррекции должен выступать этот принцип. Прежде чем приступить к коррекционно-развивающей работе, необходимо провести психодиагностическое обследование. На основании полученных данных создаётся индивидуальный маршрут работы с ребенком. [57, с. 8]

3. *Принцип учета возрастнo–психологических и индивидуальных особенностей развития.* Позволяет проводить коррекцию внимания в пределах возрастной нормы и разработать программу оптимизации развития для каждого конкретного ребенка.

4. *Принцип учета зоны ближайшего развития.* Система отношений ребенка с социальной средой, особенности их межличностных отношений и общения, формы совместной деятельности, способы ее осуществления составляют основной компонент социальной ситуации развития, определяют зону ближайшего развития. Ребенок развивается в целостной системе социальных отношений, неразрывно и в единстве с ними. То есть объектом развития является не изолированный ребенок, а целостная система социальных отношений. [47, с. 87]

5. *Принцип парциального усложнения материала.* Задания, упражнения, которые мы предъявляем ребенку должны проходить ряд этапов: от простого уровня сложности – к максимально сложному. Уровень сложности задания должен быть доступен конкретному ребенку. Это позволяет поддерживать интерес в коррекционной работе и даёт возможность испытать радость преодоления.

6. Принцип опоры на разные уровни организации психических процессов – *принцип коррекции снизу вверх.* В детском возрасте отстаёт развитие произвольных процессов, в то же время произвольные процессы могут стать основой для формирования произвольности в её различных формах.

7. *Принцип учета эмоциональной сложности материала.* Данный принцип предполагает создание благоприятного эмоционального фона, климата, стимулировали положительных эмоций.

Следует отметить, что основой коррекционной работы с детьми с ЗПР являются следующие положения:

1) принцип несовпадения у детей с трудностями в обучении сензитивных периодов развития психических функций по их отношению к возрасту ребенка;

2) принцип компенсации недостаточно развитых качеств, способностей и функций. [47, с. 87]

При составлении коррекционной программы мы ориентировались на следующие *требования*:

- четко формулировать цели и задачи коррекционной работы;
- определить формы работы (индивидуальная, групповая или смешанная);
- отобрать методики и техники коррекционной работы;
- определить общее время, необходимое для реализации всей коррекционной программы;
- определить частоту необходимых встреч (ежедневно, 1 раз в неделю, 2 раза в неделю);
- определить длительность каждого коррекционного занятия;
- разработать коррекционную программу и определить содержание коррекционных занятий;
- подготовить необходимые материалы и оборудование.

Организация коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с ЗПР, по мнению А.Р. Лурия (2002), должна базироваться на нейропсихологическом подходе о закономерностях развития и иерархическом строении мозговой организации высших психических функций в онтогенезе. В основе данного подхода лежит системный подход к коррекции психического развития ребенка. [63, с.8]

В рамках неропсихологического подхода Н.М. Пылаевой (2004) и Т.В. Ахутиной (2004) представлена методика формирования программирования, произвольной саморегуляции и контроля за протеканием психической деятельности. Данная программа включает в себя комплекс учебно-игровых занятий, направленных на развитие у детей произвольного внимания, а также способности планировать и контролировать свои действия. Программа ориентирована на педагогов и психологов, работающих в классах коррекционно-развивающего обучения. [60, с.33]

А.В. Семенович (2002) предлагает комплексную методику психомоторной коррекции, в которой значительная роль отводится и коррекции процесса внимания. В рамках этой системы существуют два различных метода коррекционной работы. Первые методы двигательной (моторной) коррекции, или телесно-ориентированные методы, направленные на восстановление контакта с собственным телом, снятие телесных напряжений. Вторая группа методов – когнитивные методы, направленные на преодоление трудностей усвоения школьных знаний и формирование ВПФ. Данные упражнения применяются в едином комплексе с их последующей интеграцией и с учетом взаимодополняющего влияния. [63]

Одним из эффективных подходов к развитию внимания является метод, разработанный П. Я. Гальпериным (1974) и С. Л. Кобыльницкой (1974) в рамках концепции поэтапного формирования умственных действий. Согласно этому подходу, внимание понимается как идеальное, интериоризированное и автоматизированное действие контроля. Именно такие действия и оказываются несформированными у детей с ЗПР.

Данная программа проводится как работа по обучению «внимательному письму». Она строится на материале текстов, содержащих типы ошибок «по невнимательности»: подмена или пропуск слов в предложении, букв в слове, слитное написание слова с предлогом и др. Приоритетными в коррекции внимания являются отдельные его свойства:

объём внимания, устойчивость, распределение, переключение внимания, концентрация.

Сначала ребенок должен выбрать, как он будет проверять сперва: по содержанию или по написанию. Проверка по содержанию: он читает предложение целиком. Затем он разбивает предложение на отдельные слова и проверяет, подходит ли слово к предложению в целом. Проверка по написанию: надо прочитать каждое слово, разбить его на слоги и проверить, подходит ли слог к слову. [15, с.21].

Правило записывалось на карточке. Она была средством ориентировки в этой деятельности (переписывания). Правило на карточке выглядело так:

- 1 – что будешь делать сначала, что будешь делать затем;
- 2 – проверка по смыслу;
- 3 – прочти предложение в целом и установи, какой смысл оно имеет;
- 4 – раздели предложение на отдельные слова;
- 5 – прочти каждое слово в отдельности и установи, подходит ли оно к предложению;
- 6 – проверка по написанию;
- 7 – прочти слово в целом;
- 8 – раздели слово на отдельные слоги;
- 9 – прочти каждый слог и проверь, подходит ли он к слову в целом.

Б.И. Айзенберг (1992) считает, что формированию внимания детей с ЗПР способствует использование игровой деятельности в учебно-воспитательном процессе, что в свою очередь, формирует положительное отношение к учению, повышает мотивацию, закрепляет конкретных представлений о содержательной и организационной сторонах учебной деятельности. [2]

Автор совместно с Л.В. Кузнецовой (1992) предлагают оригинальные системы игр, упражнений, занятий, отобранные с учетом особенностей общего развития данной категории детей. Игровые ситуации, дидактические

игры, игровые упражнения, задания способны сделать учебную деятельность более актуальной и значимой для ребенка. [2]

Игровым способам психокоррекции произвольного внимания младших школьников с ЗПР посвящены работы известных психологов Е. М. Гельфан (1969), А. А. Осиповой (2000), С. Д. Забрамной (2004), И. И. Мамайчук (2006), О. Н. Истратовой (2013) и др.

В психологической коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР С.Д. Забрамная (2002), И.И. Мамайчук (2006), Т.П. Завьялова (2010), О.Н. Истратова (2010), Г.А. Широкова (2011) и др. считают эффективным использовать индивидуальные и групповые игры, направленные на формирование целенаправленности поведения.

Наиболее ценные и оригинальные дидактические игры, упражнения, занятия мы обнаружили в работах О.В. Алмазовой (1997), Б. И. Айзенберга (1986), П.Я. Гальперина, С.Л. Кабыльницкой (1974), С. Д. Забрамной (2002), Т.П. Завьяловой (2010), Т. А. Ломтевой (2005), И. И. Мамайчук (2006), Ж. М. Глозман (2013), О. Н. Истратовой (2013), О.Ю. Машталь (2008), А. А. Осиповой (2002). Они были взяты за основу для составления психологической программы по развитию и коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

По мнению О. Н. Истратовой (2013) в коррекционную работу также необходимо включать все формы ручной деятельности: срисовывания с образца, раскрашивание и штриховку, лепку, аппликацию, конструирование, работу с мозаикой и т.п.

Н.В. Никишина (2003) отмечает, что психологическая коррекция нарушенных функций внимания у младших школьников с ЗПР может проводиться несколькими путями, каждый из которых приводит к восстановлению или компенсации функции:

- растормаживание нарушенных функций;
- перестройка функций;

- перемещение функций в сохранные отделы больших полушарий;
- спонтанное восстановление [47, с.15].

Обобщая вышесказанное, следует отметить, что коррекционная работа по развитию произвольного внимания должна решать следующие задачи:

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

Решение поставленных задач будет эффективным только при постоянной систематической работе педагогов, психологов и родителей. Сложность, однако, заключается в том, что разные свойства поддаются развитию в неодинаковой степени. Наименее подвержен влиянию объем внимания, он индивидуален, в то же время остальные свойства более подвержены коррекции.

§3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

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

На этапе формирующего эксперимента нами была разработана и реализована психологическая программа по коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Основанием для разработки программы явились результаты, полученные нами на этапе констатирующего эксперимента.

Программа психологической коррекции произвольного внимания состоит из серии специально организованных коррекционно–развивающих занятий, составленных с учетом уровня развития детей, их возрастных и индивидуальных особенностей.

Нами были обозначены следующие **направления коррекционной работы:**

№	Особенности внимания	Направление коррекции
1.	низкий уровень объема внимания	— увеличивать объем внимания
2.	трудности переключения внимания	— усиливать способность к переключению внимания
3.	трудности распределения внимания	— усиливать способность к распределению внимания
4.	сниженная концентрация внимания	— выработать направленное и концентрированное внимание; — развивать умение концентрировать сознание (деятельность) на определенном предмете при отвлечении от всего остального.
5.	сниженная устойчивость внимания	— выработать устойчивое внимание; — развивать умение удерживать внимание на определенном предмете или явлении.
6.	низкий уровень скорости переработки информации	— развивать умение выполнять задания быстро, не отвлекаясь на посторонние раздражители.

«Психологическая программа коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития» способствует систематизации материала по проблеме исследования.

Основой программы являются следующие положения:

1. Образовательный уровень – начальный.
2. Ориентация содержания – практическая.
3. Характер освоения – коррекционно-развивающий.
4. Возраст обучающихся – 8 – 11 лет.
5. Форма проведения – групповая, индивидуальная.
6. Периодичность – 2 занятие в неделю.
7. Продолжительность одного занятия – 30 минут.

Данная программа объемом 24 часа (плюс 12 часов индивидуальной работы с детьми) ориентирована на групповую форму работы. Численность группы – 5 человек (это эффективно с точки зрения психологических результатов). Программа включает в себя 24 занятия.

Коррекционные занятия составлены таким образом, чтобы реализовывались комплексно все перечисленные направления. В процессе реализации данных направлений мы использовали *метод моделирования, метод дидактических, коммуникативных, подвижных игр, метод психогимнастики, метод поэтапного формирования умственных действий, релаксационный метод.*

Метод моделирования. Включает в себя единство цели и задач коррекционной программы. Использовался в качестве определения промежуточных и основного результатов, которые должны были быть достигнуты при реализации коррекционной программы.

Метод дидактических игр. С помощью данного метода осуществлялось развитие произвольного внимания, памяти, мышления и саморегуляции поведения. Примеры дидактических игр, используемых нами в рамках коррекционной работы: «Съедобное – несъедобное», «Что вокруг», «Черное и белое не берите, «да» и «нет» не говорите!», «Птица–рыба–зверь», «Четыре стихии».

Метод коммуникативных игр. Работа в паре, группе создает условия для развития навыков коммуникации и взаимодействия в коллективе,

формирует способность к произвольной регуляции поведения, позволяет повысить уровень социализации. Примеры коммуникативных игр, используемых нами в рамках коррекционной работы: «Давай поговорим», «Газета», «Войди в круг – выйди из круга», «Разведчики», «Зеркало», «Танцующие руки», «Поем вместе», «Гусеница».

Метод подвижных игр. Обеспечивает развитие межполушарного взаимодействия. При регулярном выполнении двигательных упражнений образуется и активизируется большое количество нервных путей, связывающих полушария головного мозга, что обеспечивает развитие психических функций. При реализации коррекционной программы мы использовали следующие подвижные игры: «Смена ритмов», «Слепой танец», «Разведчики», «Пожалуйста!», «Где Я?», «Запомни свое место в строю».

Метод психогимнастики. Психогимнастические методы представлены в нашей коррекционной программе следующими упражнениями: упражнения на развитие внимания, этюды на достижение расслабления и снятие напряжения у детей, упражнения на сокращение эмоциональной дистанции. Данные методы предполагают выполнение обучающимися внешних физических действий, требующих распределения, переключения, сосредоточенности и других свойств внимания.

Методом поэтапного формирования умственных действий. На основании концепции П. Я. Гальперина (1974), который рассматривает внимание как идеальное, интериоризированное и автоматизированное действие контроля, в коррекционные занятия включены материалы текстов, основанные на обучении младших школьников «внимательному письму».

Релаксационный метод. Направлен на формирование произвольного внимания, дифференцированных двигательных и психических реакций, что придает психомоторному развитию ребенка своеобразную равномерность. Развивает чувство своего тела, способствует обогащению и дифференциации сенсорной информации от самого тела.

Таким образом, применение данных методов позволит нам в процессе реализации коррекционной программы проследить:

- динамику формирования свойств произвольного внимания;
- формирование произвольной регуляции деятельности;
- динамику эмоционального состояния детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

При организации коррекционно-развивающей работы необходимо учитывать особенности всех видов внимания. К факторам привлечения внимания относятся:

- организация занятия (четкое начало и окончание; наличие необходимых условий для работы и т.д.);

- темп ведения занятия (при чрезмерно быстром темпе могут появляться ошибки, при медленном – работа не захватывает ребенка);

- последовательность и систематичность требований взрослого;

- смена видов деятельности является необходимым условием, так как постоянная поддержка внимания с помощью волевых усилий связана с большим напряжением и очень утомительна;

- учет возрастных и индивидуальных особенностей внимания ребенка.

Каждое занятие посвящено коррекции и развитию различных параметров внимания: концентрации, устойчивости, объема, распределения, переключения; коррекции и развитию других психических процессов взаимосвязанных с вниманием; развитию эмоциональной сферы, произвольности поведения, общения.

Цель программы: развитие свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В соответствии с поставленной целью нами были выделены следующие **задачи коррекционной программы:**

1. Развитие и коррекция основных свойств произвольного внимания учащихся (объема, устойчивости, концентрации, переключения, распределения);

2. Формирование навыков учебной деятельности (целеполагания, контроля и оценки результатов работы);

3. Развитие и коррекция произвольности за счет развития и укрепления волевых качеств личности.

Занятия проводятся в группах по 5–6 человек, после уроков, один раз в неделю в кабинете педагога–психолога, где детям предоставляется возможность не только сидеть свободно, но и проводить подвижные игры.

Содержание психологической программы по коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Структура коррекционно–развивающей программы состоит из двух блоков:

1 блок *мотивационный* – задача данного блока заключалась в формировании мотивации учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития на совместную работу с психологом и детским коллективом. Мотивационный блок включал в себя 6 занятий, проводимых в групповой форме, при частоте встреч 2 раза в неделю и продолжительности каждого занятия 30 минут.

2 блок – *коррекционный*, задача которого заключалась в коррекции основных свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Этот блок включает в себя 18 занятий, длительностью 30 минут, которые проводились 2 раза в неделю.

Тематическое планирование

№ занятия	Структура занятия	Цель	Время проведения (мин.)	Примечание
Мотивационный блок				
1	Игра «Найди и коснись» (Ж. М. Глозман)	психогимнастика – знакомство, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 126
	Упражнение «Давай поговорим» (Е.К. Лютова)	развитие коммуникативных навыков	5	с. 5
	Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я. Гальперину)	развитие произвольного внимания	10	
	Игра «Нос, пол, потолок» (Т. П. Завьялова)	развитие переключения внимания	5	с. 127
	Этюд «Передай счастье» (М. И. Чистякова)	развитие самооценки, уверенности в себе, своих силах	5	с. 146
ВСЕГО: 30 мин.				
2	Игра «Канон» (М. И. Чистякова)	психогимнастика–снятие напряжения и скованности, развитие волевого внимания	5	с. 146
	Игра «Путаница» (О. Н. Рудякова)	развитие устойчивости и концентрации внимания	5	с. 128
	Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину)	развитие произвольного внимания	10	
	Игра «Послушай и воспроизведи» (С. Д. Забрамная)	развитие переключения и сосредоточенности внимания	8	с. 129
	Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман)	ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 130
ВСЕГО: 30 мин.				
3	Этюд «Я иду по горячему песку» (М. И. Чистякова)	психогимнастика – пантомимика, снятие напряжения	5	с. 132
	Игра «Запомни звуки» (К. Фопель)	развитие концентрации внимания, развитие слуховой памяти.	5	с.31
	Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я. Гальперину)	развитие произвольного внимания	10	

	Упражнение «Газета» (Ж. М. Глозман)	Развитие коммуникативных навыков, преодоление тактильных барьеров	5	с. 24
	Игра «Спасибо, до свидания!» (М. И. Чистякова)	ритуал прощания, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 133
ВСЕГО: 30 мин.				
4	Этюд «Тень» (М. И. Чистякова)	психогимнастика – раскрепощение, развитие внимания	5	с. 134
	Задание «Считаем до 50» (Ж. М. Глозман)	развитие распределения внимания	5	с. 143
	Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину)	развитие произвольного внимания	10	
	Игра «Войди в круг – выйди из круга» (К. Фопель)	развитие эмпатии, совершенствование навыков межличностной коммуникации	5	с. 95
	Игра «Похвалилка» (Ж. М. Глозман)	ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 142
ВСЕГО: 30 мин.				
5	Игра «Зеркало» (М. И. Чистякова)	коммуникативная игра (пантомимика)–снятие эмоционального напряжения, развитие концентрации внимания	5	с. 132
	Игра «Пуговица» (И. И. Мамайчук)	развитие объёма внимания	5	с. 137
	Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину)	развитие произвольного внимания	10	
	Игра «Каждой руке – своё дело» (И. И. Мамайчук)	развитие переключения внимания	5	с. 5
	Этюд «Передай счастье» (М. И. Чистякова)	сокращение эмоциональной дистанции, рост уверенности в себе	5	с. 146
ВСЕГО: 30 мин.				
6	Игра ««Черное и белое не берите, «да» и «нет» не говорите!» (О.Ю. Машталъ)	развитие внимания, речи, повышение эмоционального контакта играющих детей	5	с.48
	Упражнение «Диктант» (О.Ю. Машталъ)	развитие концентрации внимания, сосредоточенности	8	с.158
	Игра «Остановись» (А.В. Семенович)	развитие переключаемости и устойчивости внимания	6	с.324
	Игра «Расставь точки» (С. Д. Забрамная)	развитие объема внимания	6	с. 136
	Игра «Слушай команду»	релаксация, снятие напряжения	5	с.143

	(И.О. Истратова)			
ВСЕГО: 30 мин.				
1	Коррекционный блок			
	Игра «Что вокруг?» (О.Ю. Машталь)	создание благоприятного климата для работы, концентрация внимания на последующую деятельность	5	с. 89
	Игра «Охота на буквы» (А.В. Семенович)	развитие объема и переключения внимания	7	с. 326
	Игра «Смотри на руки» (А.А. Осипова)	развитие устойчивости и переключения внимания	7	с. 71
	Игра «Шестерка» (Н.Б. Никишина)	развитие объема и переключения внимания	6	с. 92
	Упражнение «Водопад» (К. Фопель)	завершение занятия, снятие напряжение, расслабление, развитие внутреннего ощущения комфорта.	5	с. 16
ВСЕГО: 30 мин.				
2	Упражнение «Найди ошибку» (О. Ю. Машталь)	развитие произвольного внимания, сосредоточенности и концентрации на задании	5	с. 122
	Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину)	развитие произвольного внимания	5	
	Игра «Что слышно» (М.И. Чистякова)	развитие сосредоточенности внимания	5	с. 46
	Упражнение «Найди спрятанный предмет» (О.Ю. Машталь)	развитие концентрации и устойчивости внимания	5	с. 49
	Игра «Смена ритмов» (Е.К. Лютова)	развитие переключения и сосредоточенности внимания	5	с. 92
	Игра «Слепой танец» (Е.К. Лютова)	расслабление, снятие излишнего мышечного напряжения.	5	с. 91
ВСЕГО: 30 мин.				
3	Игра «Снежный ком» (О.Ю.Машталь)	формирование произвольного внимания, развитие скорости реакции	5	с.273
	Методика «Проставь значки» (И.В. Стародубцева)	развитие переключения и распределения внимания	6	с. 26
	Игра «Разведчики» (А.А. Осипова)	развитие внимания, координации движений, создание комфортной обстановки	6	с. 97
	Игра «Пишущая машинка» (М.И.	развитие устойчивости внимания	8	с. 47

	Чистякова)			
	«Щепки на реке» (К. Фопель)	расслабление, снятие мышечного напряжения, формирование чувства доверия к группе.	5	с. 98
ВСЕГО: 30 мин.				
4	Упражнение «Небылицы» (О.Ю.Машталь)	развитие произвольности внимания, концентрации на выполнение последующей деятельности	5	с. 209
	Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину)	развитие произвольного внимания	5	
	Игра «Пожалуйста!» (М.И. Чистякова)	развитие объема и переключаемости внимания	5	с. 51
	Игра «Срисовывание по клеточкам» (А.А. Осипова)	развитие концентрации и объема внимания, формирование умения следовать образцу, развитие мелкой моторики руки.	5	с.75
	Игра «Послушай и воспроизведи» (С. Д. Забрамная)	развитие переключения внимания	5	с. 131
	Игра «Танцующие руки» (Е.К. Лютова)	внутреннее расслабление, снятие напряжения, развитие умения работать в группе.	5	с. 91
ВСЕГО: 30 мин.				
5	Игра «Не пропусти хлопок» (О.Ю.Машталь)	развитие активного внимания	6	с. 155
	Упражнение «Корректор» (О.Ю.Машталь)	развитие концентрации и переключения внимания	5	с. 51
	Упражнение «Квартет» (А.А. Осипова)	Формирование устойчивости, распределения внимания.	8	с. 77
	Игра «Пустой угол» (М.И. Чистякова)	развитие выдержки, способности к торможению и переключению	6	с.51
	Упражнение «Водопад» (К. Фопель)	завершение занятия, снятие напряжение, расслабление, развитие внутреннего ощущения комфорта.	5	с. 16
ВСЕГО: 30 мин.				
6	Упражнение «Найди ошибку» (О.Ю. Машталь)	развитие произвольного внимания, сосредоточенности и концентрации на задании	5	с. 89
	Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину)	развитие произвольного внимания	5	
	Игра «Где Я?» (К. Фопель)	развитие концентрации и	5	с. 17

		сосредоточенности внимания, развитие чувства пространства.		
	Упражнение «Интеллектуальные таблицы» (О.Ю. Машталь)	развитие переключения, объема и концентрации внимания	5	с.79
	Игра «Запрещенная буква» (О.Н. Истратова)	развитие сосредоточенности и концентрации внимания	5	с. 78
	Игра «Гусеница» (Е. В. Коротаяева)	расслабление, снятие напряжения, развитие чувства доверия среди детей	5	с. 125
ВСЕГО: 30 мин.				
7	Упражнение «Небылицы» (О.Ю.Машталь)	Развитие произвольности внимания, концентрации на выполнение последующей деятельности	5	с. 209
	Упражнение «Диктант» (О.Ю. Машталь)	развитие концентрации внимания, сосредоточенности	10	с.158
	Игра «Скажи наоборот» (С. Д. Забрамная)	развитие переключения внимания	5	с. 149
	Игра «Пишущая машинка» (М.И. Чистякова)	развитие устойчивости внимания	5	с. 47
	Игра «Передай по кругу» (Р.В. Овчарова)	сплоченности детского коллектива, снятие эмоционального напряжения.	5	с.105
ВСЕГО: 30 мин.				
8	Упражнение «Повтори быстрее» (О.Ю. Машталь)	развитие концентрации, сосредоточенности внимания	5	с .239
	Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину)	развитие произвольного внимания	5	
	Игра «Запомни свое место в строю» (Б. И. Айзенберг)	развитие распределения внимания	5	с. 136
	Игра «Заметь все» (О.Н. Истратова).	увеличение объема внимания	5	с.80
	Упражнение «Графический диктант» (Н.Б. Бабкина)	развитие устойчивости внимания	5	с.12
	Игра «Паровозик» (Р.В. Овчарова)	повышение уверенности в себе, сплочение группы, произвольный контроль	5	с.103
ВСЕГО: 30 мин.				

9	Игра «Черное и белое не берите, «да» и «нет» не говорите!» (О.Ю. Машталь)	развитие внимания, речи, повышение эмоционального контакта играющих детей	5	с.48
	Упражнение «Путаницы» (О.Ю.Машталь)	развитие концентрации внимания	7	с.79
	Игра «Не спеши подражать» (О.В. Алмазова)	развитие распределение внимания	5	с. 203
	Игра «Запомни много команд» (А.О. Алмазова)	развитие переключения внимания	8	с. 203
	Игра «У кого больше любимок» (О.В. Хухлаева)	развитие сплоченности, доверия, снятие напряжения	5	с.80
ВСЕГО: 30 мин.				
10	Упражнение «Найди ошибку» (О. Ю. Машталь)	развитие произвольного внимания, сосредоточенности и концентрации на задании	5	с. 122
	Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину)	развитие произвольного внимания	5	
	Игра «Поймай все мячи» (А.О. Алмазова)	развитие распределения и переключения внимания	5	с.204
	Упражнение «Филворд» (О.Ю.Машталь)	развитие концентрации и устойчивости внимания	5	с. 78
	Игра «Назови слово по буквам» (А.О. Алмазова)	развитие устойчивости и переключения внимания	5	с.206
	Игра «Чудо-дерево» (О.В. Хухлаева)	завершение занятия, релаксация, развитие доверия в группе	5	с.160
ВСЕГО: 30 мин.				
11	Игра «Птица-рыба-зверь» (О.Ю.Машталь)	развитие произвольного внимания, саморегуляции	5	с. 280
	Упражнение «Ищем буквы» (О.Ю. Машталь)	развитие концентрации и объема внимания	6	с. 293
	Игра «Распространи предложения» (О.Ю.Машталь)	развитие объема внимания, саморегуляции	6	с. 280
	Игра «Муха» (Н.Б. Бабкина)	развитие активности внимания, переключаемости внимания	8	с. 12
	Игра «Релаксация» (О.В. Хухлаева)	снятие напряжения, релаксация	5	с.149
ВСЕГО: 30 мин.				
12	Игра «Чтоб никто не догадался» (О. Ю.Машталь)	развитие произвольного внимания, сосредоточенности, саморегуляции	5	с. 279

	Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину)	развитие произвольного внимания	5	
	Игра «Путаница» (А.В. Семенович)	развитие переключения внимания	5	с. 160
	Упражнение «Найди число» (О.Ю.Машталь)	развитие объема, концентрации внимания	5	с. 268
	Игра «Повтори предыдущее слово» (А.О. Алмазова)	развитие распределения внимания и мыслительной деятельности	5	с.205
	Упражнение «Внутренний смех» (К. Фопель)	снять напряжение и научиться «активно слушать», научиться различать разнообразные звуки в окружающей обстановке и в собственном теле.	5	с.18
ВСЕГО: 30 мин.				
13	Игра «Четыре стихии» (А.А. Осипова)	развитие переключаемости и объема внимания, координации слухового и двигательного анализаторов	5	с. 83
	Упражнение «Списываем предложения» (О.Ю.Машталь)	развитие концентрации и устойчивости внимания	8	с. 165
	Упражнение «Запутанные дорожки» (Н.Б. Бабкина)	развитие устойчивости внимания	6	с. 19
	Игра «Скрытая подсказка» (И.О. Истратова)	развитие концентрации внимания	6	с.78
	Игра «Поем вместе» (И.О. Истратова)	расслабление, развитие умения работать в группе, слушать себя и другого.	5	с.97
ВСЕГО: 30 мин.				
14	Игра «Четыре стихии» (А.А. Осипова)	психогимнастика – развитие переключаемости и объема внимания, координации слухового и двигательного анализаторов	5	с. 87
	Упражнение «Диктант» (О.Ю.Машталь)	развитие концентрации внимания, сосредоточенности	10	с. 158
	Игра «Замри-отомри» (О.Ю.Машталь)	развитие произвольного внимания, регуляции, контроля	5	с. 292
	Игра «Шифровка» (А.О. Алмазова)	развитие переключения внимания	5	с.208
	Игра «Ассоциации» (Р.В.	снятие напряжения, развитие	5	с.102

	Овчарова)	наблюдательности, доверия		
ВСЕГО: 30 мин.				
15	Упражнение «Одна буква» (О.Ю.Машталь)	развитие произвольного внимания, концентрации, сосредоточения	5	с. 276
	Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину)	развитие произвольного внимания	5	
	Игра «Зеркало» (О.Ю.Машталь)	развитие двигательного внимания	5	с. 262
	Упражнение «Заметь и поставь точки» (Р.В. Овчарова)	развитие объема внимания	5	с. 81
	Упражнение «Что перепутал художник?» (Н.Б. Бабкина)	развитие распределения внимания	5	с.18
	Игра «Дракон кусает свой хвост» (И.О. Истратова)	снятие напряженности, развитие умения взаимодействовать друг с другом.	5	с. 108
ВСЕГО: 30 мин.				
16	Игра «Запутанные руки» (А.В. Семенович)	развитие переключаемости, устойчивости, сосредоточенности и объема внимания	5	с.325
	Упражнение «Диктант» (О.Ю. Машталь)	развитие концентрации внимания, сосредоточенности	10	с.158
	Игра «Сколько всего, и какие фигуры» (Б. И. Айзенберг)	развитие распределения внимания	5	с. 130
	Упражнение «Тихая эстафета» (О.Ю. Машталь)	развитие произвольного внимания, сосредоточенности	5	с. 289
	Игра «Почесать спинку» (И.О. Истратова)	снять напряжение, повысить групповую сплоченность	5	с.142
ВСЕГО: 30 мин.				
17	Игра «Змейка» (О.Ю. Машталь)	развитие сосредоточенности, концентрации, фонематического слуха и слухового внимания	5	с. 275
	Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину)	развитие произвольного внимания	5	
	Игра «Последний штрих» (Т. А. Ломтева)	развитие переключения	5	с. 141
	Упражнение «Точка, точка, запятая» (О.Ю.Машталь)	развитие объема внимания	5	с. 281

	Задание «Считаем до 50» (Ж. М. Глозман)	развитие распределения внимания	5	с. 143
	Игра «Путешествие на облаке» (И.О. Истратова)	релаксация, снятие напряжения	5	с.143
ВСЕГО: 30 мин.				
18	Игра «Звездный час» (О.Ю.Машталь)	развитие устойчивости и концентрации внимания, сосредоточенности на последующую деятельность	5	с. 258
	Задание «Найди ошибки» (С. Д. Забрамная)	развитие устойчивости внимания	8	с. 144
	Игра «Заметь все» (И. И. Мамайчук)	развитие объёма внимания	6	с. 127
	Игра «Скульпторы» (О.Ю.Машталь)	развитие распределения, переключения внимания	6	с. 282
	Игра «Изображение предметов» (Р.В. Овчарова)	снятие напряжения, воспитание наблюдательности, развитие воображения, умение видеть другого	5	с. 104
ВСЕГО: 30 мин.				

В структуре занятий можно выделить следующие этапы:

1. Ритуал приветствия –прощания. Являются важным составляющим в построении коррекционной работы с группой. Способствует сплочению, настраивает на плодотворную работу. При реализации коррекционной программы мы использовали ритуал приветствия (комплименты, передай хорошее настроение).

2. Разминка. Основной задачей данного этапа является концентрация и сосредоточение внимания на выполнение различных заданий. Поэтому задания разминки достаточно легкие, способны вызвать интерес, быстроту реакции.

3. Основное содержание занятий. На данном этапе используются тексты, содержащие ошибки, бланковые задания, дидактические и подвижные игры, которые оказывают благоприятное воздействие на развитие свойств произвольного внимания.

4. Рефлексия занятия. Данный этап предполагал оценку занятия в двух аспектах: *эмоциональном* (понравилось – не понравилось, было хорошо – было плохо и почему), и *смысловом* (почему это важно, зачем мы это делали).

Внутри каждого занятия мы располагали задания так, чтобы более сложные задания чередовались с заданиями на физическую активность для небольшого отдыха. Более сложные задания выполнялись в начале занятия, поскольку активность внимания у детей младшего школьного возраста с ЗПР наиболее высока первые 5–15 минут занятия.

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

§3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

По завершению психологической программы по коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития нами был проведен контрольный эксперимент. В исследовании приняли участие все испытуемые, отобранные нами для реализации констатирующего этапа исследования.

Для выявления эффективности реализуемой нами программы все учащиеся младшего школьного возраста с задержкой психического развития до момента начала формирующего эксперимента были разделены на экспериментальную (ЭГ) и контрольные группы (КГ). Оценка результатов эффективности психологической программы осуществлялась путем сравнения результатов исследования, полученным в КГ и ЭГ испытуемых до момента начала и после реализации формирующего эксперимента, а также по всей выборке в целом.

В экспериментальную группу вошли 10 учащихся 1 дополнительного класса и 10 учащихся 4 класса, продемонстрировавшие наиболее низкие

показатели на этапе констатирующего эксперимента. Таким образом, с двумя экспериментальными группами 1 дополнительного класса и 4 класса осуществлялась коррекционная работа, с контрольными группами формирующий эксперимент не проводился.

Контрольный этап эксперимента осуществлялся с применением той же батареи методик, что и на констатирующем этапе исследования, в частности:

- 1.Методика «Таблицы Шульте» (1995) [59, с.29];
- 2.Методика «Корректурная проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15];
3. Методика «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова (2006) [59, с.38].

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

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

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, в экспериментальных и контрольных группах, до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 11.

Подробные результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Таблицы Шульте» (1995) [59, с.29] в экспериментальной и контрольной группах после проведения формирующего эксперимента представлены в Приложении 10 (таблица 1 –1 дополнительный класс; таблица 2 – 4 класс).

Согласно данным, представленным в таблице 11, положительная динамика присутствует во всех ЭГ, как в 1 дополнительном классе, так и в 4 классе. Анализируя результаты, следует отметить, что высокий результат

выполнения задания, при повторном срезе в КГ испытуемых, не показал ни один учащийся.

Таблица 11. Сравнительные результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Таблицы Шульте» (1995) до и после формирующего эксперимента (%)

Возрастная группа Уровень	1 дополнительный				4 класс			
	до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
Низкий	80	40	0	40	30	20	0	20
Ниже среднего	20	40	40	50	70	10	40	20
Средний	0	20	60	10	0	70	60	60
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	0
Очень высокий	0	0	0	0	0	0	0	0

Как видно из таблицы 11, в 1 дополнительном классе, после проведения коррекции, низкий уровень объема внимания не выявлен. У 4 (40%) школьников наблюдается уровень объема внимания ниже среднего. Данный факт указывает на то, что развитие объема внимания имеет положительную динамику у школьников, поскольку у учеников, которые имели до коррекции низкий уровень, он стал характеризоваться уровнем ниже среднего. Также имеются положительные динамические изменения в показателях среднего уровня объема внимания. До коррекции в экспериментальной группе не было детей, имеющих данный уровень. После проведения экспериментального воздействия у 6 (60%) школьников выявлен средний уровень объема внимания.

В 4 классе низкие показатели объема внимания не наблюдаются. Положительная динамика заключается в том, что до проведения психокоррекционной работы, количество учащихся с таким уровнем объема внимания составляло 3 (30%) человека. Наблюдается снижение количества детей, имеющих уровень объема внимания ниже среднего на 30% и

увеличение количества детей со средним уровнем на 6 (60%) человек. Можно констатировать тот факт, что у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития качественно и количественно увеличилось значение параметра объема внимания. Они могут замечать большее количество предметов, явлений и событий.

Проведенное исследование объема внимания показало, что в контрольных группах положительная динамика не только не наблюдается, но и диагностируется ухудшение средних показателей на 10%. Это может свидетельствовать о том, что если своевременно не оказывать комплексную и системную психокоррекционную помощь, то различные свойства внимания не только не будут развиваться, но и будет отмечаться регресс.

Иллюстративно сравнительные результаты исследования объема внимания в экспериментальных группах учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в 1 дополнительном классе и 4 классе до и после эксперимента представлены на гистограмме 6 (рис.6).

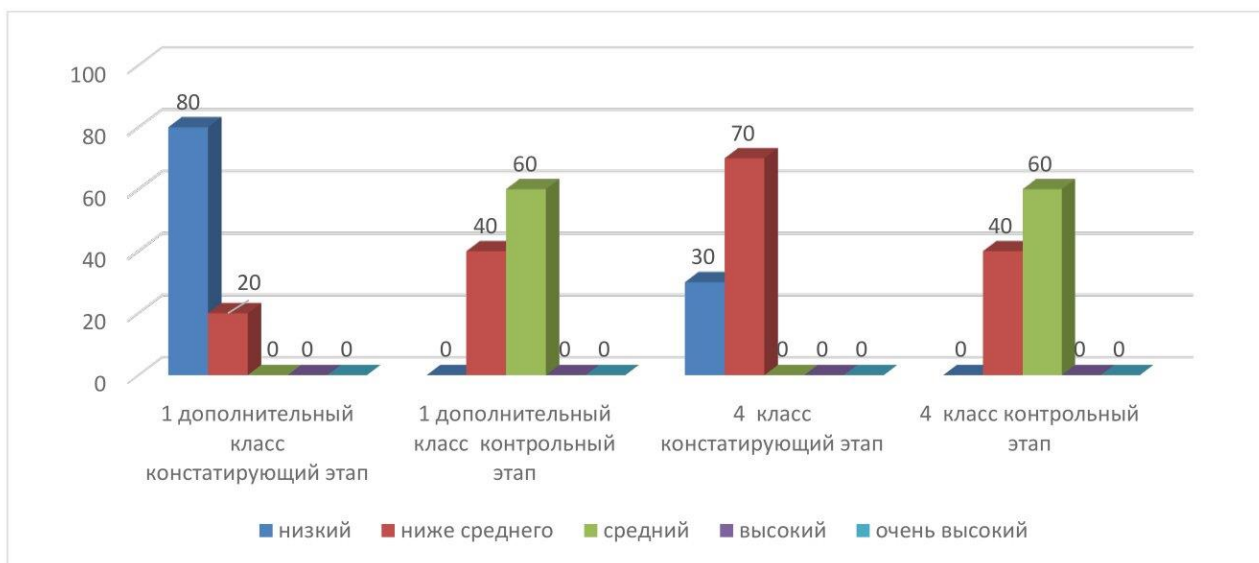


Рисунок 6. Гистограмма 6. Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Таблицы Шульте» (1995) по классам до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы)

Обобщая результаты представленной гистограммы 6, следует отметить, что в 1 дополнительном классе, до проведения психологической программы коррекции, низкий уровень объема внимания был выявлен у 80% младших школьников. После проведения формирующего эксперимента количество учеников с низким уровнем объема внимания не выявлено. Выросли показатели уровня ниже среднего, в связи с тем, что у 4 человек улучшился объем внимания на один уровень. Средний уровень внимания имеет положительный сдвиг на 60%, потому что до проведения эксперимента средний уровень не диагностировался.

Как видно из рисунка 6, в 4 классе наибольший прирост показателей наблюдается по среднему уровню развития объема внимания. Количество учеников, имеющих средний уровень, выросло до 6 (60%) человек, что на 60% больше, чем до проведения эксперимента. На положительную динамику указывает и снижение низких и ниже среднего показателей. Так, на 30% уменьшилось количество учеников, имеющих низкий уровень развития объема внимания и на 30% с уровнем ниже среднего. В результате количество учеников с низким уровнем не выявлено.

Таким образом, реализация психокоррекционной работы способствовала увеличению объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР. Они научились быстрее и глубже понимать целое, у них увеличилась саморегуляция при выполнении внешних действий. Однако, для закрепления полученного результата и дальнейшего улучшения развития объема внимания, коррекционную работу с учащимися младшего школьного возраста с ЗПР следует продолжать.

При помощи методики «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15] мы получили данные об уровне *устойчивости, концентрации, переключения* произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР после проведения эксперимента.

Как и при проведении первичной диагностики, мы перед проведением тестирования просили ребенка на бланке показывать буквы, которые мы

называли, чтобы убедиться в том, что ребенок знает алфавит. При выполнении задания детьми мы обращали внимание на характер ошибок и пропусков: пропуск букв, строк, зачеркивание лишнего. А также наблюдали за проявлением волевых качеств при выполнении задания, интереса, утомляемости, темпа деятельности.

В процессе наблюдения был выявлен тот факт, что ученикам 1 дополнительного класса давалось труднее удерживать внимание. Они чаще отвлекались, «перескакивали» с одного объекта на другой, не могли долгое время уделять внимание заданию и быстрее уставали.

Подробные результаты изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР экспериментальной и контрольной групп по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15] после эксперимента представлены в Приложении 11 (таблица 1 – 1 дополнительный класс; таблица 2 – 4 класс).

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 12.

Таблица 12. Сравнительные результаты изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) до и после формирующего эксперимента (%)

Возрастная группа Уровень	1 дополнительный класс				4 класс			
	до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
Очень низкий	60	0	0	10	20	10	0	10
Низкий	40	20	60	20	80	20	40	20
Средний	0	80	40	70	0	70	60	70
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	0
Очень высокий	0	0	0	0	0	0	0	0

Согласно данным, представленным в таблице 12, высокий и очень высокий уровень устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в 1 дополнительном классе и 4 классе не был выявлен. Это свидетельствует о том, что способность к целенаправленной психической деятельности полностью еще не сформирована.

В 1 дополнительном классе (ЭГ) положительная динамика заключается в изменении процентного распределения по очень низким и низким показателям. После проведения коррекционной работы очень низкий уровень развития устойчивости внимания не наблюдается. До коррекции у 6 (60 %) детей присутствовал данный уровень устойчивости внимания. Наблюдается динамика по количеству учащихся, которые имеют низкий уровень развития устойчивости внимания. Так, после экспериментального воздействия количество детей с данным показателем составило 40% от общего количества учеников.

По сравнению с констатирующим этапом отмечается положительная динамика, т.к. ученики, имеющие до коррекции очень низкий уровень, теперь показали низкий уровень. Повышение среднего уровня устойчивости внимания у младших школьников с ЗПР в ЭГ также указывает на положительную динамику данного свойства. Следует отметить, что у 4 (40%) школьников выявлен нормальный уровень устойчивости. Это на 4 человека больше, чем при первичной диагностике.

В 4 классе также присутствует положительная динамика по очень низкому уровню устойчивости внимания. Очень низкий уровень данного свойства внимания не выявлен у школьников, по сравнению с констатирующим этапом исследования, где он был диагностирован у 2 (20%) человек. Уровень ниже среднего снизился на 40% (4 человека), а прирост среднего уровня составил 60% (6 человек).

Проведенное исследование устойчивости внимания показало, что в контрольных группах положительная динамика не только не наблюдается, но и диагностируется ухудшение средних показателей в контрольной группе 1

дополнительного класса. Это может свидетельствовать о том, что если своевременно не оказывать комплексную и системную психокоррекционную помощь, то различные свойства внимания не только не будут развиваться, но и будет отмечаться регресс.

Иллюстративно сравнительные результаты исследования устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в экспериментальных группах до и после формирующего эксперимента представлены на гистограмме 7 (рис.7).

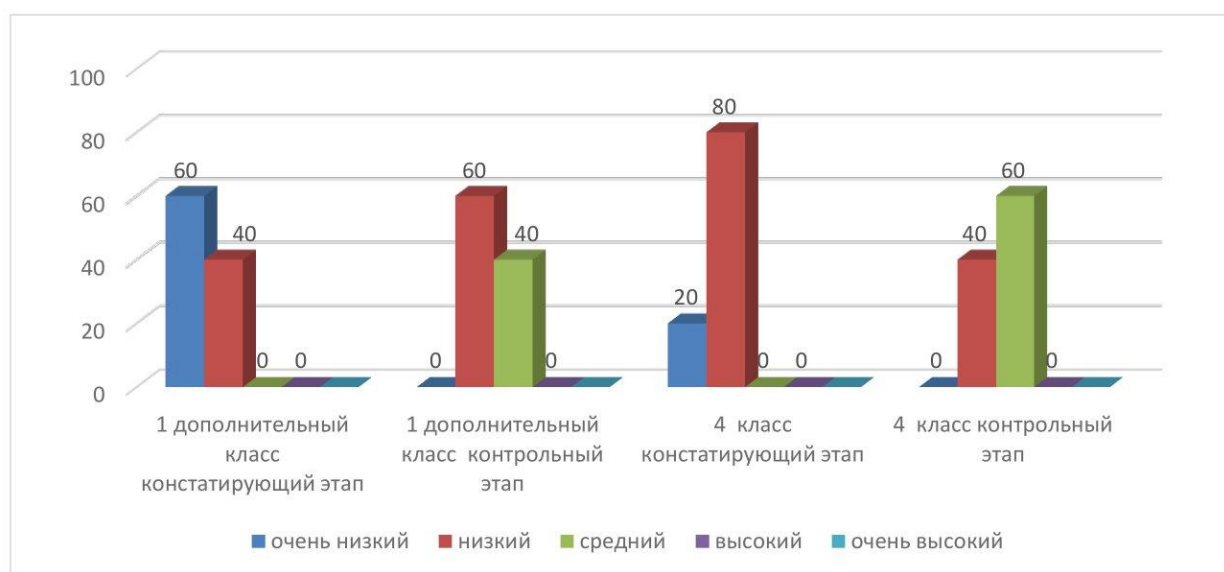


Рисунок 7. Гистограмма 7. Сравнительные результаты устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) по классам до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы)

Представленные результаты на гистограмме 7, позволили нам отметить положительную динамику устойчивости внимания у учащихся младшего школьного возраста с ЗПР. Наиболее значимой является динамика среднего уровня. Наглядно видно, что в 1 дополнительном классе увеличилось количество детей со средним уровнем устойчивости внимания с 0% до 40% (4 школьника). В 4 классе количество учащихся со средним уровнем

увеличилось с 0% до 60% (6 школьников). Таким образом, в первом случае динамика составила 40%, во втором случае – 60%.

Данный факт указывает на эффективность проведенных коррекционных мероприятий. У детей увеличилась длительность удержания внимания к одному и тому же предмету, продуктивность деятельности стала выше.

Обращает внимание тот факт, что в 4 классе прирост средних показателей выше. Это объясняется тем, что данные школьники старше и лобные области уже более развиты. В связи с этим учащиеся обретают способность осуществлять простейшее планирование своих ближайших действий. Однако эта способность носит еще нестойкий характер, поскольку в силу функциональных нарушений у детей с ЗПР произвольная деятельность легко вытесняется интересными занятиями, непосредственно привлекающими учащихся. Большая динамика устойчивости внимания в 4 классе объясняется и проводимыми педагогами и психологами коррекционно–развивающих мероприятий по развитию свойств внимания с первого класса по третий.

Перейдем к сравнительному анализу развития переключаемости внимания до и после проведения эксперимента в экспериментальных и контрольных группах. Подробные результаты изучения переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15] после формирующего эксперимента представлены в Приложении 12 (таблица 1 – 1 дополнительный класс; таблица 2 – 4 класс).

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР до и после эксперимента в ЭГ и КГ, представлены в таблице 13.

Таблица 13. Сравнительные результаты изучения переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректурная проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) до и после формирующего эксперимента (%)

Возрастная группа Уровень	1 дополнительный класс				4 класс			
	до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
Очень низкий	80	40	0	40	30	10	0	10
Низкий	20	40	50	40	60	20	30	20
Средний	0	20	50	20	10	70	70	70
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	0
Очень высокий	0	0	0	0	0	0	0	0

Из таблицы 13 видно, что в классах отсутствуют учащиеся, которые имеют высокую и очень высокую скорость переключения внимания. Это говорит о том, что среди обследованных учащихся нет детей с сильной и подвижной нервной системой.

После проведения коррекционной программы произошла положительная динамика по трем показателям: очень низкий, низкий и средний. В 1 дополнительном классе на 8 (80%) человек уменьшилось количество детей, имеющих очень низкий уровень развития переключаемости внимания. Увеличилось на 3 (30%) человека количество детей с низким уровнем, что закономерно, потому что дети, имеющие очень низкий уровень при повторном обследовании, показали более высокий уровень. Возросло на 5 (50%) человек количество школьников со средним уровнем развития скорости переключаемости внимания.

В 4 классе учащихся с очень низким уровнем внимания не выявлено. Низкий уровень после проведения эксперимента присутствует у 3 (30%) школьников, что на 30% ниже, чем на констатирующем этапе. Количество школьников, имеющих средний уровень, увеличилось с 1 до 7 человек. Прирост показателей составил 60%.

Проведенное исследование переключения внимания показало, что в контрольных группах положительная динамика не наблюдается.

Иллюстративно сравнительные результаты исследования переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в экспериментальных группах до и после эксперимента представлены на гистограмме 8 (рис.8).

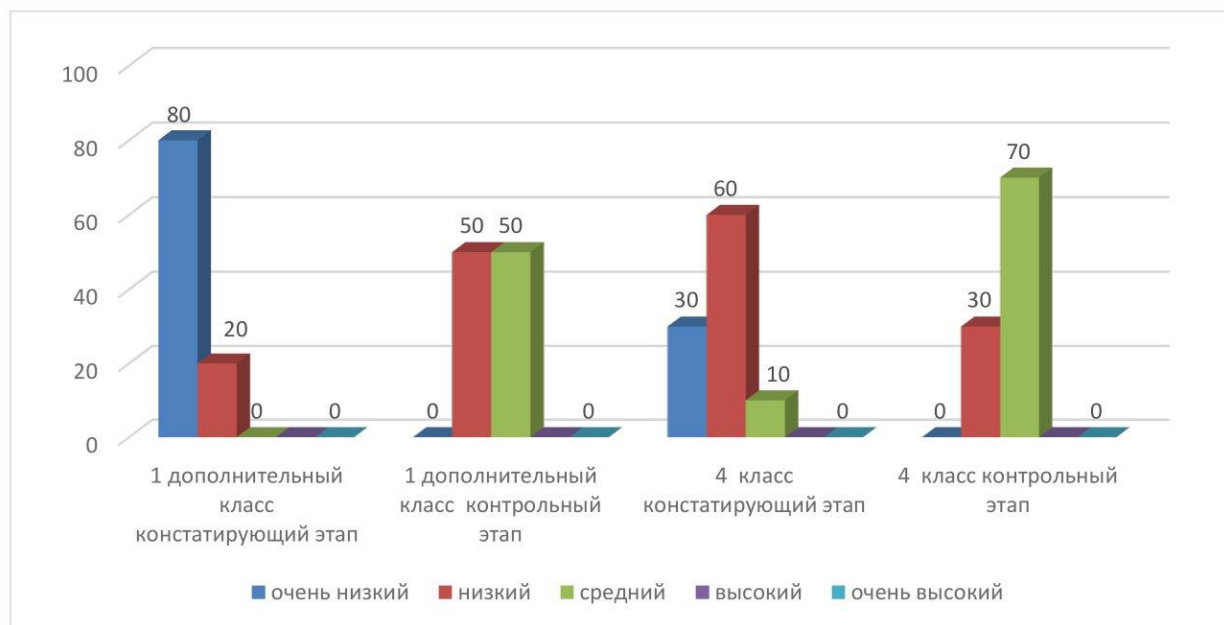


Рисунок 8. Гистограмма 8. Сравнительные результаты переключение внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) до и после проведения эксперимента (экспериментальные группы)

Как видно из рисунка 8, до эксперимента у младших школьников с задержкой психического развития в 1 дополнительном классе преобладал очень низкий уровень переключаемости внимания у 8 (80%) детей. Низкий уровень присутствовал у 2 (20%) человек, а средний уровень переключаемости внимания не был выявлен ни у одного испытуемого. После эксперимента очень низкий уровень учащиеся не показали, низкий уровень переключаемости внимания выявлен у 5 (50%) человек и средний – 5 (50%) детей.

В 4 классе после реализации психологической программы увеличилось количество учащихся со средним уровнем переключаемости внимания на 6 человек и составило 70% от всех участников ЭГ. Очень низкий уровень снизился на 30%, т.е. у 3 человек увеличились показатели переключаемости внимания. Количество школьников, имеющих низкий уровень, снизился на 30%, они при повторной диагностике показали средний уровень переключаемости внимания.

Полученные результаты указывают на положительную динамику в переключаемости внимания. Таким образом, у учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, входящих в ЭГ, улучшилась динамическая характеристика внимания, которая определяет его способность быстро переходить от одного объекта к другому.

Перейдем к сравнительному анализу развития концентрации внимания в экспериментальных и контрольных группах до и после проведения эксперимента. Подробные результаты изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15] после формирующего эксперимента представлены в Приложении 13 (таблица 1 – 1 дополнительный класс; таблица 2 – 4 класс).

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в экспериментальных и контрольных группах до и после эксперимента, представлены в таблице 14.

Таблица 14. Сравнительные результаты изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) до и после формирующего эксперимента (%)

Возрастная группа Уровень	1 дополнительный класс				4 класс			
	до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
Очень низкий	0	0	0	0	0	0	0	0
Низкий	80	10	30	10	40	30	10	30
Средний	20	90	70	90	60	70	90	70
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	0
Очень высокий	0	0	0	0	0	0	0	0

Из таблицы 14 видно, что после проведения психокоррекционной работы наблюдается динамика развития концентрации внимания у младших школьников с ЗПР в экспериментальных группах. В 1 дополнительном классе до реализации программы низкий уровень наблюдался у 8 (80%) школьников. После коррекционно–развивающего воздействия низкий уровень концентрации внимания наблюдается уже у 3 (30%) школьников. Средний уровень выявлен у 5 школьников, то есть на 50% увеличились показатели, указывающие на положительную динамику.

В 4 классе до эксперимента у 7 (35%) человек был выявлен низкий уровень, у 6 (60%) человек – средний уровень. После проведения коррекционной работы в классе снизился низкий уровень на 30 % и увеличилось количество школьников со средним уровнем концентрации внимания (9 человек – 90%).

Повторное исследование в контрольных группах не вывило динамических изменений в уровне концентрации внимания.

Иллюстративно сравнительные результаты исследования переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в экспериментальных группах до и после эксперимента представлены на гистограмме 9 (рис.9).

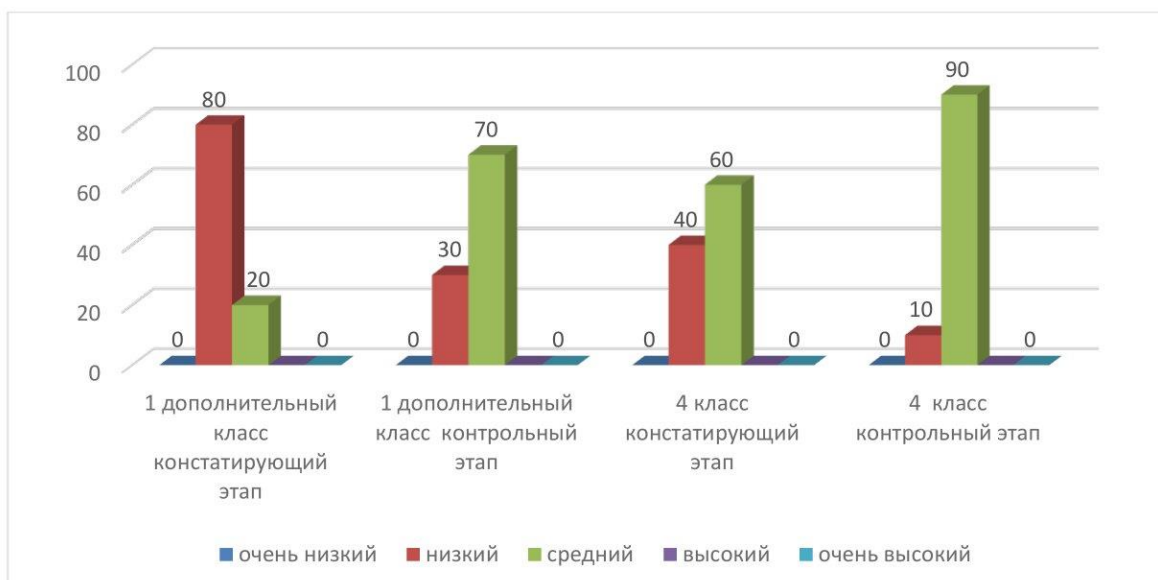


Рисунок 9. Гистограмма 9. Сравнительные результаты концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) до и после проведения эксперимента (экспериментальные группы)

Как видно из рисунка 9, концентрация внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР после проведенной коррекционной работы представлена средними показателями. На положительную динамику указывает то, что в двух группах произошло снижение низких значений. В 1 дополнительном классе на 50% (5 детей) уменьшилось количество детей с низкими показателями концентрации внимания и на 50% (5 человек) увеличилось количество детей со средними значениями. В 4 классе наблюдается снижение низких показателей на 30% и соответственно увеличение средних показателей тоже на 30%.

Высокие показатели и очень высокие показатели у школьников не выявлены. Это, объясняется тем, что мозговая активность младших школьников с ЗПР функционально снижена и мозг развивается медленнее и поэтому ему сложнее быстро перерабатывать информацию. Поэтому для коррекции концентрации внимания у младших школьников с ЗПР требуется больше времени, чем детям с нормативным уровнем развития.

Таким образом, после апробации психологической программы коррекции произошло увеличение степени интенсивности внимания, которое выражается в более устойчивом поглощении одним объектом или одной деятельностью и противостоянию посторонним раздражителям.

Перейдем к сравнительному анализу развития распределения внимания до и после проведения эксперимента в экспериментальных и контрольных группах. Подробные результаты изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова» (2006) [59, с.38] после эксперимента представлены в Приложении 14 (таблица 1 – 1 дополнительный класс; таблица 2 – 4 класс).

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР до и после эксперимента в ЭГ и КГ, представлены в таблице 15.

Таблица 15. Сравнительные результаты изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова» (2006) до и после эксперимента (%)

Возрастная группа Уровень	1 дополнительный класс				4 класс			
	до эксперимента		после эксперимента		до эксперимента		после эксперимента	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
Низкий	80	60	30	60	30	30	10	30
Средний	20	40	70	40	70	70	90	70
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	0

Как видно из таблицы 15, высокий уровень распределения внимания не свойственен младшим школьникам с ЗПР. При первичном тестировании у младших школьников 1 дополнительного класса преобладал низкий уровень распределения внимания (8 человек – 80%). После коррекционно–развивающего воздействия в 1 дополнительном классе ведущим стал средний

уровень развития данного свойства внимания. Он диагностирован у 7 (70 %) человек.

В 4 классе до коррекции у детей преобладал средний уровень развития произвольного внимания (7 человек – 70%). После проведения формирующего эксперимента ведущим остался средний уровень развития распределения внимания с увеличением количества школьников на 2 человека (20%) и составил 90 %.

В контрольных группах не наблюдаются динамические изменения в показателях распределения внимания.

Иллюстративно сравнительные результаты исследования распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в экспериментальных группах до и после формирующего эксперимента представлены на гистограмме 10 (рис.10).

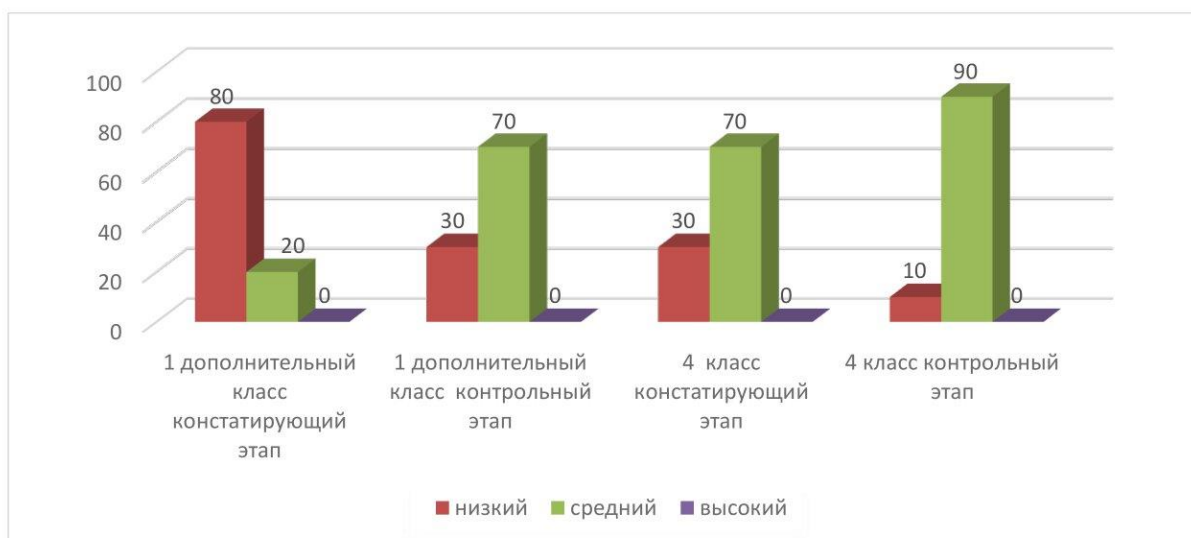


Рисунок 10. Гистограмма 10. Сравнительные результаты распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике ЗПР «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова» (2006) до и после проведения эксперимента (экспериментальные группы)

Представленные на рисунке 10 результаты до и после экспериментального воздействия указывают на положительную динамику

распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в ЭГ. После проведения психологической программы коррекции произвольного внимания наблюдается уменьшение количества детей с низким уровнем распределения внимания и увеличение школьников со средним уровнем в двух классах.

Во 1 дополнительном классе прирост средних показателей составил 50% (5 человек), то есть количество учащихся со средним уровнем распределения внимания возросло с 20% (2 человека) до 70% (7 человек). Низкий уровень выявлен у 30% школьников, что на 50% меньше первичных показателей, которые составляли 80% (8 человек).

В 4 классе количество школьников со средними показателями увеличилось с 70% (7 человек) до 90% (9 человек). Динамический сдвиг, таким образом, составил 30% (3 человека). Низкий уровень уменьшился на 20 % у школьников ЭГ.

Вышесказанное позволяет констатировать, что реализованная нами программа доказала свою эффективность в развитии распределения внимания. Дети стали следить за своим поведением, стали более усидчивыми при письме, рисовании, лепке, более внимательными при написании слов.

Таким образом, сравнение результатов исследования таких свойств произвольного внимания, как объема, концентрации, переключаемости, устойчивости у учащихся экспериментальных и контрольных групп, свидетельствуют о положительном воздействии реализованной нами психологической программы по коррекции свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Выводы по третьей главе:

1. На основании выявленных на констатирующем этапе исследования результатов нами была разработана и реализована психологическая программа по коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Программа состоит из серии специально организованных коррекционно – развивающих занятий, составленных с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся.

2. По окончании формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент, в процессе которого были использованы следующие психодиагностические методики:

— Методика «Таблицы Шульте» (1995) [59, с.29];

— Методика «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15];

— Методика «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова (2006) [59, с.38].

3. По методике «Таблицы Шульте» (1995) отмечается положительная динамика в двух экспериментальных группах. До проведения психокоррекционной работы, низкий уровень *объема внимания* был выявлен у 80% младших школьников. После проведения формирующего эксперимента количество учеников с низким уровнем объема внимания не выявлено. Средний уровень внимания имеет положительный сдвиг на 60%.

4. По методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) выявлено, что в 1 дополнительном классе увеличилось количество детей со средним уровнем *устойчивости внимания* с 0% до 40% (4 школьника). В 4 классе количество учащихся со средним уровнем увеличилось с 0% до 60% (6 школьников).

5. Анализ результатов *переключаемости внимания* по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) показал, что

после формирующего эксперимента в 1 дополнительном классе очень низкий уровень развития данного свойства учащиеся не показали, низкий уровень переключаемости внимания выявлен у 5 человек (50%) и средний – 5 детей (50%). В 4 классе увеличилось количество учащихся со средним уровнем переключаемости внимания на 6 человек и составило 70% от всех участников экспериментальной группы.

6. Анализ результатов *концентрации внимания* по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) показал, что после проведенной работы показатели представлены в основном средними значениями в обеих возрастных группах.

7. Результаты повторного изучения *распределения внимания* учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова (2006) указывают на уменьшение количества детей с низким уровнем распределения внимания и увеличения школьников со средним уровнем в двух классах. В 1 дополнительном классе прирост средних показателей составил 50%, в 4 классе количество школьников со средними показателями увеличилось с 70% (7 человек) до 90% (9 человек).

8. Анализ результатов исследования показал, что в контрольных группах отсутствует положительная динамика, а по некоторым параметрам (объем, устойчивость) результаты стали ниже, о чем свидетельствует необходимость реализации специальной программы по коррекции свойств произвольного внимания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

9. Представленные в работе результаты исследования свойств произвольного внимания у учащихся младшего школьного возраста с ЗПР до и после формирующего эксперимента в экспериментальных и контрольных группах испытуемых свидетельствуют об эффективности реализованной нами психологической программы по коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Заключение

Целью исследования явилось изучение особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития; разработка и реализация программы психологической коррекции произвольного внимания у данного контингента школьников и определение ее эффективности.

Внимание – это избирательная направленность на тот или иной объект и сосредоточенность на нем, углубленность в направленную на объект познавательную деятельность. Основным видом внимания выступает непроизвольное внимание, возникающее без какого-либо намерения и усилий. Основными свойствами внимания выявлены: объем, переключаемость, распределение, концентрация и устойчивость внимания.

Развитием внимания младших школьников, а также проблемами внимания занимались многие психологи: И.Л. Баскакова, 1982; Л.С. Выготский, 1976, 1988; Н.Ф. Гоноболин, 1972; Н.Ф. Добрынин, 2003; И.В. Страхов, 1991. Ученые отмечали, что наличие нарушений внимания у детей с задержкой психического развития требует организации коррекционной работы по их преодолению, учитывающей особенности нарушений внимания, дифференциации их от проявлений других отклонений в развитии детей.

В процессе исследования мы предположили, что эффективность коррекции нарушений произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития может быть повышена при условии использования разработанной нами психологической программы по коррекции и развитию свойств внимания данного контингента школьников.

Для подтверждения гипотезы было организовано диагностическое исследование, направленное на выявление особенностей произвольного

внимания младших школьников с задержкой психического развития, в процессе которого были использованы следующие методики:

- Методика «Таблицы Шульте» (1995) [59, с.29];
- Методика «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15];
- Методика «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова (2006) [59, с.38].

На этапе констатирующего эксперимента нами была разработана и реализована анкета для учителей по выявлению уровня развития произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Анализ результатов анкеты показал, что у большинства учеников имеются трудности обучения. Нормативный уровень успеваемости был выявлен у 12 (30 %) учеников из общей выборки. Показатели развития уровня объема, концентрации, устойчивости, распределения внимания ниже возрастной нормы у половины испытуемых, принимавших участие в эксперименте.

В ходе исследования применялись как теоретические, так и эмпирические методы. К первым относится анализ общей и специальной психолого–педагогической и научно–методической литературы по проблеме исследования, ко вторым – изучение психолого-педагогической документации на ребенка, беседа, наблюдение, анкетирование учителей; экспериментальные методы – констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент. В процессе исследования использовали количественный и качественный анализ данных.

В основу комплектования экспериментальной выборки испытуемых нами были определены следующие критерии:

- схожесть показателей возраста (возраст испытуемых 8–11 лет);
- схожесть клинической картины нарушения (диагноз F80– «Задержка психического развития») по заключению ПМПК;

— обучение в классах коррекционно-развивающего и интегрированного обучения.

В результате констатирующего эксперимента были выявлены следующие особенности произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития: у большинства испытуемых снижена устойчивость и концентрация, отмечаются трудности переключения и распределения, низкий уровень объема внимания, низкая скорость переработки информации, что несомненно мешает усвоению полученных знаний на уроках.

После полученных результатов констатирующего эксперимента нами был организован и проведен формирующий эксперимент, направленный на психологическую коррекцию и развитие свойств внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Учащиеся 1 дополнительного и 4 класса были разделены на экспериментальную (ЭГ) и контрольные группы (КГ). В экспериментальную группу вошли 10 учащихся 1 дополнительного класса и 10 учащихся 4 класса, продемонстрировавшие наиболее низкие показатели на этапе констатирующего эксперимента

В процессе формирующего эксперимента мы обозначили следующие направления психокоррекционной работы:

- увеличивать объем внимания;
- усиливать способность к переключению внимания;
- усиливать способность к распределению внимания;
- вырабатывать направленное и концентрированное внимание;
- развивать умение концентрировать сознание (деятельность) на определенном предмете при отвлечении от всего остального;
- вырабатывать устойчивое внимание;
- развивать умение удерживать внимание на определенном предмете или явлении;
- развивать умение выполнять задания быстро, не отвлекаясь на посторонние раздражители.

Эффективность внедрения и реализации психокоррекционных мероприятий, направленных на развитие свойств внимания младших школьников с задержкой психического развития показали положительную динамику.

Так, анализ результатов по методике «Таблицы Шульте» (1995) свидетельствуют о снижении признаков нарушенного объема внимания. После проведения формирующего эксперимента количество учеников с низким уровнем объема внимания не выявлено. Выросли показатели уровня ниже среднего. Динамика среднего уровня внимания составила в двух ЭГ групп составил 60%.

Анализ результатов по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) выявлено, что увеличилось количество детей со средним уровнем устойчивости внимания и снизились показатели очень низкого уровня устойчивости внимания. Средние показатели увеличились в экспериментальной группе 1 дополнительного класса на 40%, в экспериментальной группе 4 класса на 60%.

Данные исследования переключаемости внимания по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) показали положительную динамику. После формирующего эксперимента в 1 дополнительном классе показатели переключаемости внимания увеличились на 50 %, в 4 классе на 60%.

Анализ результатов концентрации внимания по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) выявил увеличение средних показателей в двух экспериментальных группах. Так, в 1 дополнительном классе количество детей со средним уровнем развития данного свойства увеличилось на 50 %, в 4 классе 30 %.

По методике «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова» (2006) получена также положительная динамика распределения внимания в экспериментальной группе. После проведения психологической программы коррекции наблюдается уменьшение количества детей с низким уровнем

распределения внимания и увеличения школьников со средним уровнем в 1 дополнительном классе на 50%, в 4 классе на 20%.

Результаты исследования позволяют констатировать положительные изменения в сформированности основных свойств внимания у испытуемых.

Проведенное исследование свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития показало, что в контрольных группах (КГ) положительная динамика не только не наблюдается, но и диагностируется ухудшение средних показателей.

Таким образом, результаты реализации программы «Психологической коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития» свидетельствуют о положительной динамике в развитии основных свойств внимания.

Результаты исследования подтверждают выдвинутую нами гипотезу, заключающуюся в том, что эффективность коррекции нарушений произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития может быть повышена при условии использования разработанной нами психологической программы по коррекции и развитию свойств внимания у данного контингента школьников.

Список литературы

1. Азина Е.Г. Сорокоумова С.К. Сопровождение младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного обучения //Теория, история и методология психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями. Материалы VIII международного теоретико-методологического семинара, 2016. С. 33-41.
2. Айзенберг Б.И. Кузнецова Л.В. Психокоррекционная работа с детьми, имеющими нарушения психического развития // Психотерапия в дефектологии: Книга для учителя / сост. Н.П.Вайзман. М.: Просвещение, 1992. 245 с.
3. Айзенберг Б. И. Распределение внимания в мыслительной деятельности учащихся массовой и вспомогательной школы. Дисс.канд. псих наук. М.:1986.160 с
4. Алмазова О.В. Педагогическая технология коррекции нарушенного внимания младших школьников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза / О.В. Алмазова. Дисс..на соискание ученой степени кандидата наук. Екатеринбург, 1997. 222 с.
5. Андреев О.А., Хромов Л.Н. Учись быть внимательным. М.: Просвещение, 1996. 205 с.
6. Бабкина Н.В. Интеллектуальное развитие младших школьников с задержкой психического развития. Пособие для школьного психолога / Н.В. Бабкина. М.: Школьная Пресса, 2006. 80 с.
7. Бабкина Н.В. Психологическое сопровождение детей с ЗПР в общеобразовательной школе [Текст]/Н.В. Бабкина// Дефектология, 2006. № 4. С. 38-45.
8. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учеб.пособие. М.: Издательство НЦ ЭНАС, 2001. 136 с.

9. Боброва А.А. Особенности произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста в норме и с ЗПР // Современные проблемы общей и специальной педагогики. Материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием. Югры, ГОУ ВПО ХМАО – Югры «Сургутский государственный педагогический университет», 2015. С. 194-196.

10. Борисова М.А. Особенности внимания у детей с нарушением слуха и задержкой психического развития (ЗПР) // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации. Материалы VI Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. В 2-х частях. Под редакцией О.Б. Ганпанцуровой. 2017. С. 194-196.

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

12. Виноградова А.Д. Психолого-педагогическая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста. СПб. 1995. 232 с.

13. Власова Т.А. Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. М.: 1973. С.47-56.

14. Власова Т.А., Лебединская Т.С. Актуальные проблемы клинического изучения задержки психического развития. М.: Дефектология, 1996. 83 с.

15. Выготский Л.С. Психология и педагогика внимания. // Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. С 144-167.

16. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. Изд-во: «АПН», 1960. 488 с.

17. Выготский Л.С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте /Хрестоматия по вниманию / Ред. А.Н. Леонтьева. М.: МГУ. 2005, С. 184-220.

18. Габдулина Л.И. Подходы к исследованию внимания в отечественной и зарубежной психологии: Учебное пособие. Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2007. 50 с.
19. Гальперин П.Я., Кабыльницкая С.Л. Экспериментальное формирование внимания. М.: Изд-во МГУ, 1974. 45 с.
20. Гамезо М.В. Младший школьник психодиагностика и коррекция развития. М.: 1995. 251 с.
21. Гиппенрейтер Ю.Б. Деятельность и внимание // А.Н. Леонтьев и современная психология / Под ред. А.В. Запорожца и др. М.: Издво МГУ, 1983. 211 с.
22. Гоноболин Ф.Н. Внимание и его воспитание. М.: Мысль, 1972. 246 с.
23. Губанова Н.Ф. Развитие познавательных процессов у младших школьников с нормой и с ЗПР//Актуальные проблемы начального, дошкольного и специального образования в условиях модернизации. Под редакцией Т. Ю. Макашиной, О. Б. Широких. 2017. С. 253-257.
24. Добрынин Н.Ф. О новых исследованиях внимания // Вопросы психологии, 1973. №3. С. 125.
25. 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.
26. Дормашев Ю.Б. Романов В.Я. Психология внимания: учебник / Ю.Б. Дормашев. Послесловие проф. В.П. Зинченко. 4-е изд. М.: Московский психолога-социальный институт: Флинта, 2007. 376 с.
27. Егорова Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями. М.: Учеб.пособие. Николаевск, 2002. 113 с.
28. Ермолаева О.Ю., Марютина Т.М., Внимание школьника / О.Ю. Ермолаева, Т.М, Марютина. М.: Просвещение, 1987. 488 с.

29. Жаренкова Г. И. Особенности понимания речи при моторной алалии: Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук // АПН СССР. Науч.-исслед. ин-т дефектологии. М.: 1967. 20 с.
30. Журбина, О. А., Краснощекова Н.В. Дети с задержкой психического развития. Подготовка к школе. М.: Феникс, 2007. 158 с.
31. Забрамная С. Д., Боровик О.В. Развитие ребенка – в ваших руках: Книга полезных советов для родителей, воспитателей, учителей, психологов, дефектологов. Серия «Школа для всех» С.Д. Забрамная, О.В. Боровик. М.: Новая школа, 2000. 160 с.
32. Завьялова Т.П. Сборник игровых занятий по развитию памяти, внимания, мышления и воображения у младших школьников [Текст]/Т.П. Завьялова, И.В. Стародубцева. М.: АРКТИ, 2010. 56 с.
33. Зырянова С.И. О социализации детей с особыми образовательными потребностями // Педагогика, 2010. № 6. С. 43-45.
34. Зябкина Е.А., А.А.Сергадеева Особенности произвольного внимания у младших школьников с задержкой психического развития // Педагогика и психология: перспективы развития. Сборник материалов III Международной научно-практической конференции. Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. 2017. С. 214-216.
35. Инденбаум Е.Л. Роль социокультурных условий в генезисе легкого психического недоразвития // Дефектология. 2008. № 3. С. 3-10.
36. Истратова О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники / О. Н. Истратова. Ростов н/Д: Феникс, 2007. 349 с.
37. Калинина Т.С. Теоретические аспекты психологического сопровождения младших подростков с ЗПР // Специальная педагогика и специальная психология. Сборник научных статей участников V международного теоретико-методологического семинара. 2013. С. 58-63.
38. Ковригина Ю.П., Васильева В.С. Особенности внимания детей с задержкой психического развития // Изучение и образование детей с

различными формами дизонтогенеза в условиях реализации ФГОС. Материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей, 2017. С. 204-206.

39. Колесникова Г.И.: Специальная психология и педагогика. Ростов н/Д: Феникс, 2010. 253 с.

40. Коротаева Е. В. Хочу, могу, умею / Е.В. Коротаева. М.:1997.224 с.

41. Кочегарова Ю.С. Изучение особенностей эмоциональной сферы у младших школьников с зпрсовременные научные исследования и инновации. 2015. № 4-5 (48). С. 155-157.

42. Кунцман Ю.А. Формирование произвольной саморегуляции у детей дошкольного возраста с ЗПР посредством планирования действий // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации. Материалы VI Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. В 4-х частях. Под редакцией Г.С. Чесноковой, Е.А. Сапрыкиной. 2017. С. 98-100.

43. Кучма В.Р., Платонова А.Г. Дефицит внимания с гиперактивностью у детей. России: распространенность, факторы риска и профилактика. М.: РАРОГЪ, 1997. 199 с.

44. Ланге Н.Н. Психология внимания. Хрестоматия по психологии / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М.: 2001. С. 381-394.

45. Лебединский В.В. Нарушение психического развития у детей. М.: Изд-во МГУ. 1985. 168с.

46. Левченко И.Ю., Киселева Н.А. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии / И.Ю. Левченко. М.: Образование Плюс, 2006.120 с.

47. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: 1975. 352 с.

48. Лиепень С.В. Особенности внимания учащихся младших классов вспомогательных школ // Дефектология, 1985. №4. С.47-51.

49. Ломтева Т. А. Большие игры маленьких детей. Учимся понимать своего ребенка (от 0 до 14 лет) [Текст]/Т.А. Ломтева.М.: Дрофа-Плюс, 2005. 272 с.
50. Лютова Е. К. Шпаргалка для родителей. Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. СПб.: Издательство «Речь», 2007. 136 с.
51. Макарова Я.С., Еремина Ю.С. К вопросу о школьной психологической готовности детей с ЗПР. Инклюзивное образование: теория и практика сборник материалов международной научно-практической конференции, 2016. С. 645-648.
52. Маклаков А.Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2016. 592 с.
53. Мальчугова М.А. Формирование произвольной регуляции психической деятельности у младших школьников с ЗПР // Инновационные технологии в науке и образовании сборник статей IV Международной научно-практической конференции: в 3 частях. 2017. С. 47-50.
54. Мамайчук, И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии [Текст]: псих. практикум/И.И. Мамайчук. СПб.: Речь, 2006. 400 с.
55. Машталъ.О Лучшие методики развития внимания у детей.1000 тестов, заданий и упражнений. СПб.:Наука и техника, 2008. 304 с.
56. Мишенева Л.Н., Белисова А.А., Кронштатова С.В., Васерман Е.А., Николаева Н.И. Особенности внимания детей с задержкой психического развития// Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей XII Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией Г.Ю. Гуляева. 2017. С. 94-96.
57. Набатникова Л. П. Устойчивость внимания и ее динамика у детей дошкольного возраста: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07. М.: 1980. 16 с.
58. Немов Р.С. Психология. М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2007. Кн.2: Педагогическая психология, 640 с.

59. Нечаева Н.С. Развитие познавательной активности у младших школьников с ЗПР // Педагогика и психология: перспективы развития. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции. Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. 2018. С. 102-105.
60. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 128с.
61. Никуленко Т.Г. Коррекционная педагогика. М.: Феникс. 2006. 382 с.
62. Новикова Е.Ю. Григорюк М.П. Психолого - педагогические характеристики и особенности детей с ЗПР// Теоретико-методологические и практические проблемы развития психологии и педагогики. Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. 2018. С. 110-112.
63. Овчарова Р. В.// Практическая психология в начальной школе. М.:ТЦ «Сфера», 1996. 240 с.
64. Огородова С.С. Педагогические условия формирования внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электр. сб. ст. по мат. III междунар. студ. науч.-практ. конф. № 1(52). URL: [https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/1\(52\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/1(52).pdf) (дата обращения: 27.04.2019).
65. Осипова А. А. Диагностика и коррекция внимания: программа для детей 5-9 лет/ А.А. Осипова, Л.И. Малашинская. М.: ТЦ Сфера, 2002. 104 с.
66. Основы специальной психологии: Учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; М.: Издательский центр «Академия», 2002. 480 с.

67. Переслени Л.И. Мастюкова.Л.Ф. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня умственного развития младших школьников (учебно-методическое пособие). Абакан, АГПИ, 1990. 68 с.
68. Пилипчук Л.С. Развитие познавательного интереса у детей дошкольного возраста с ЗПР // Россия и Европа: связь культуры и экономики. Материалы XIV международной научно-практической конференции. 2016. С. 282-284.
69. Плотникова Д.С., Репина З.А. Теоретические аспекты формирования внимания как средства коррекции системного недоразвития речи у умственно отсталых школьников // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза в условиях вид реализации ФГОС Материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей. 2017. С. 477-479.
70. Покаместова О.В. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с ЗПР. Тенденции развития науки и образования. 2015. № 9 (9). С. 54-56.
71. Понарядова Г.М. О Внимании младших школьников с различной успеваемостью. 2010. 305 с.
72. Практическая нейропсихология: помощь неуспевающим школьникам [Текст]/под. ред. Ж.М. Глозман. М.: Эксмо, 2010. 288 с.
73. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: учеб.пособие для студ. сред.пед.учеб. заведений / И.В.Дубровина, А. Д. Андреева, Е.Е.Данилова, Т. В. Вохмянина; Под ред. И.В.Дубровиной. М.: Издательский центр «Академия», 1998. -160 с.
74. Психологический практикум «Внимание»: Учеб.-метод. пос. / Сост.: Л.И. Дементий, Н.В. Лейфрид / Под общ.ред. Л.И. Дементий. Омск: ОмГУ. 2003. 64 с.
75. Психодиагностика. Раздел «Внимание» / Авт.сост. Е.П. Ивутина, С.Г. Касимова. Киров: Изд-воВГПУ, 2006. 52 с.

76. Психологическая поддержка младших школьников: программы, конспекты занятия [Текст]/авт.-сост. О.Н. Рудякова. Волгоград.: Учитель. 2008. 89 с.
77. Пылаева Н.М., Ахутина Т.В. Школа внимания. Методика развития и коррекции внимания у детей 5-7 лет. М.: Теревинф, 2004. 47 с.
78. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2-х т. / Акад. пед. наук СССР. - М.: Педагогика, 1989. - (Труды действительных членов и членов-корреспондентов Акад. пед. наук СССР). Т. 1 / [сост. и авт. коммент. К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский]. 1989. 485 с.
79. Рутман Э.М. Развитие высших форм внимания в онтогенезе и детском возрасте. СПб.: Питер, 2010. 324 с.
80. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. М.: Академия, 2002. 232 с.
81. Сорокин В.М., Мамайчук И.И. Специальная психология. М.: 2017.
82. Стародубцева И.В. Игровые занятия по развитию памяти, внимания, мышления и воображения у дошкольников / Завьялова Т.П. М.: АРКТИ, 2008. 72 с.
83. Столяренко Л.Д. Основы психологии. 17-е изд. Учебное пособие. Ростов на Дону: Феникс, 2007. 672 с.
84. Страхов И.В. Воспитание внимания у школьников. М.: Учпедгиз, 1958. 128 с
85. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. М.:2015. 147с.
86. Суворова О.Б. Особенности внимания у детей с ЗПР// Наука и общество: проблемы современных исследований. XII Международная научно-практическая конференция. Сборник статей: в 2 частях. Под ред. А.Э. Еремеева, 2018. С. 59-65.
87. Сулова С.С., Савкова В.А. Основные направления коррекционно-педагогической работы с учащимися, имеющими ЗПР // Научный альманах. 2015. № 12-1 (14). С. 634-638.

88. Угарова Г. М. Возрастная динамика свойств внимания дошкольников и младших школьников: дисс к.п.н: 19.00.07. М.: 1994. 181 с.
89. Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки / Акад. наук Груз. ССР. Ин-т психологии им. Д.Н. Узнадзе. Тбилиси: Изд-во Акад. наук Груз. ССР, 1961. 210 с.
90. Узорова О.В., Нефедова Е.А. Диктанты по русскому языку: 1–3 (4) классы. М.: АСТ, 2016. 29 с.
91. Ульенкова У.В. Инклюзивное обучение детей с ЗПР: теоретико-методологические основы психологической помощи // Специальная педагогика и специальная психология: современные методологические подходы: коллективная монография. под ред. Богдановой Т.Г. М.: 2013. С. 47-58.
92. Ульенкова, У.В., Метиева, Л.А. Особенности устойчивости и концентрации произвольного внимания у умственно отсталых учащихся младших классов [Текст]/У.В. Ульенкова, Л.А. Метиева// Практическая психология и логопедия. 2007. № 5(28). С. 34-43.
93. Фаина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. Балашов: Николаев, 2014. 68с.
94. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? / К. Фопель. Ч. 1-3. М. 1998. 160
95. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье дошкольников / О.В. Хухлаева, О.Е. Хухлаев, И.М. Первушина. М.: Генезис, 2004. 175 с.
96. Чистякова М.И. Психогимнастика /М.И. Чистякова //Под ред. М. И. Буянова. 2-е изд. М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. 160 с
97. Чуприкова Н.И. Как вывести психологию внимания из теоретического тупика // Вопросы психологии, 2008. № 5. С. 13-31.
98. Чупров Л.Ф. Особенности интеллектуальной недостаточности у младших школьников с задержкой психического развития из различных

социально-педагогических условий. М.: Журнал практического психолога, 2000. 192 с.

99. Шевырдяева К.С., Харлашкина В.Г. Особенности инклюзивного образования детей с ЗПР // Психолого-педагогические аспекты самоорганизации образования в России. 2017. С. 83-86.

100. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. Заведений. 4-е изд., стереотипное. М.: Издательский центр «Аккадемия», 2007. 384 с.

101. Ян Н.А. Теоретический анализ проблемы развития внимания как психического процесса детей с ЗПР // Молодая наука. Сборник научных трудов научно-практической конференции для студентов и молодых ученых. Под редакцией Н.Г. Гончарова. 2018. С. 43

Таблица 1. Состав испытуемых 1 дополнительного класса, принявших участие в экспериментальном исследовании

№	И.Ф. учащегося	Класс	Дата рождения	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Анастасия Д.	1 «Б» доп.	11. 08. 2010 г.	8 лет	ЗПР
2.	Станислав К.	1 «Б» доп.	04. 05. 2010 г.	8 лет	ЗПР
3.	Богдан М.	1 «Б» доп.	08. 05. 2009 г.	9 лет	ЗПР
4.	Сильвестр Ч.	1 «Б» доп.	25. 08. 2010 г.	8 лет	ЗПР
5.	Марина Ш.	1 «Б» доп.	17. 01. 2010 г.	9 лет	ЗПР
6.	Глеб М.	1 «Б» доп.	19. 06. 2010 г.	8 лет	ЗПР
7.	Роман Х.	1 «Б» доп.	04. 06. 2010 г.	8 лет	ЗПР
8.	Максим Ш.	1 «Б» доп.	05. 08. 2010 г.	8 лет	ЗПР
9.	Василиса Э.	1 «Б» доп.	07. 05. 2010 г.	8 лет	ЗПР
10.	Андрей К.	1 «Б» доп.	19. 08. 2010 г.	8 лет	ЗПР
11.	Карина Г.	1 «В» доп.	16. 11. 2010 г.	8 лет	ЗПР
12.	Алена Е.	1 «В» доп.	29. 05. 2010 г.	9 лет	ЗПР
13.	Александр Л.	1 «В» доп.	16. 05. 2010 г.	8 лет	ЗПР
14.	Елизавета Л.	1 «В» доп.	02. 04. 2010 г.	9 лет	ЗПР
15.	Владислав Р.	1 «В» доп.	10. 09. 2010 г.	8 лет	ЗПР
16.	Елена Б.	1 «В» доп.	04. 07. 2010 г.	8 лет	ЗПР
17.	Никита Ш.	1 «В» доп.	27. 01. 2008 г.	9 лет	ЗПР
18.	София К.	1 «В» доп.	24. 10. 2009 г.	9 лет	ЗПР
19.	Лидия Е.	1 «В» доп.	01. 04. 2010 г.	9 лет	ЗПР
20.	Кирилл К.	1 «В» доп.	02. 06. 2010 г.	8 лет	ЗПР

Таблица 2. Состав испытуемых 4 класса, принявших участие в экспериментальном исследовании

№	И.Ф. учащегося	Класс	Дата рождения	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Роман Т.	4 «А»	12. 11. 2007г.	11 лет	ЗПР
2.	Никита С.	4«А»	20. 03. 2008 г.	11 лет	ЗПР
3.	Ксения С.	4 «А»	02. 03. 2008 г.	11 лет	ЗПР
4.	Савелий З.	4 «А»	24. 12. 2007 г.	11 лет	ЗПР
5.	Даниил К.	4«А»	19. 01. 2008 г.	11 лет	ЗПР
6.	Полина С.	4 «А»	03. 09. 2007 г.	11 лет	ЗПР
7.	Роман С.	4 «А»	28. 03. 2008 г.	11 лет	ЗПР
8.	Алена К.	4 «А»	29. 12. 2007 г.	11 лет	ЗПР
9.	Анастасия С.	4 «А»	26. 03. 2008 г.	11лет	ЗПР
10.	Егор Ю.	4«А»	18. 01. 2008 г.	11 лет	ЗПР
11.	Мария Ц.	4 «Б»	04. 06. 2008г.	10 лет	ЗПР
12.	Антон С.	4 «Б»	30. 09. 2008 г.	10 лет	ЗПР
13.	Виктория Н.	4 «Б»	19. 07. 2008 г.	10 лет	ЗПР
14.	Максим У.	4 «Б»	20. 01. 2008 г.	11 лет	ЗПР
15.	Анастасия Н.	4 «Б»	07. 06. 2007 г.	11 лет	ЗПР
16.	Ярослав С.	4 «Б»	17. 09. 2008 г.	10 лет	ЗПР
17.	София Н.	4 «Б»	07. 08. 2008 г.	10 лет	ЗПР
18.	Андрей Г.	4 «Б»	14. 08. 2007 г.	11 лет	ЗПР
19.	Степа Ш.	4 «Б»	15. 10. 2007 г.	11лет	ЗПР
20.	Алексей Ф.	4 «Б»	18. 04. 2008 г.	11 лет	ЗПР

Схема ознакомительной беседы с ребенком

I. Вопросы, непосредственно относящиеся к ребенку и его семье.

- 1) Как тебя зовут?
- 2) Сколько тебе лет?
- 3) Сколько лет тебе будет через три года?
- 4) Когда у тебя день рождения?
- 5) С кем ты живешь?
- 6) Как зовут твою маму?
- 7) Как зовут твоего папу?
- 8) Сколько в вашей семье человек?
- 9) Где и кем работают твои мама и папа?

II. Вопросы, касающиеся интересов, игр ребенка.

- 1) Чем ты любишь заниматься (читать, играть, смотреть передачи по телевидению и т. п.)?
- 2) В какие игры ты любишь играть?
- 3) Какие игрушки у тебя есть дома?
- 4) Какая игрушка (игра) самая любимая?
- 5) С кем ты любишь играть?
- 6) Какие передачи ты любишь смотреть по телевидению?
- 7) Помогаешь ли ты дома по хозяйству?
- 8) Что ты умеешь делать?
- 9) Нравится ли тебе учиться в школе?

**Анкета для учителей по выявлению уровня развития произвольного
внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой
психического развития**

ФИО ребенка _____ Возраст _____ Класс _____
 Диагноз _____

1. Имеются ли, по Вашему мнению, трудности в обучении у ребенка?
 А. Часто В. Редко
 Б. Иногда Г. Никогда
2. Каковы, по Вашему мнению, причины имеющихся затруднений у ребенка?
 А. Не может спокойно сидеть на месте В. Не реагирует на запреты и ограничения
 Б. Отвлекается на посторонние стимулы Г. Много и громко говорит
3. Может ли ребенок одновременно фиксировать внимание на нескольких объектах?
 А. Часто В. Редко
 Б. Иногда Г. Никогда
4. Способен ли ребенок выдерживать учебные нагрузки в течение урока?
 А. Часто В. Редко
 Б. Иногда Г. Никогда
5. Всегда ли ребенок слушает учителя, следит за доской, записывает в тетрадь?
 А. Часто В. Редко
 Б. Иногда Г. Никогда
6. Всегда ли ребенок увлечен учебной деятельностью?
 А. Часто В. Редко
 Б. Иногда Г. Никогда
7. Сразу ли ребенок переключается на задание/предмет после выполнения предыдущей работы?
 А. Нет трудностей переключения В. Сложно переключается
 Б. Испытывает некоторые трудности Г. Не переключается
8. Может ли ребенок осуществлять действия в уме (например, решать задачи)?
 А. Часто В. Редко
 Б. Иногда Г. Никогда
9. Занимается ли ребенок с той же активностью и продуктивностью в конце урока?
 А. Часто В. Редко
 Б. Иногда Г. Никогда
10. Нуждается ли ребенок в многократном повторении инструкции?
 А. Часто В. Редко
 Б. Иногда Г. Никогда
11. Сосредотачивает ли ребенок внимание на работе, которая ему не интересна?
 А. Часто В. Редко
 Б. Иногда Г. Никогда

12. Сложно ли ребенку переходить от одной операции к другой?

А. Часто

В. Редко

Б. Иногда

Г. Никогда

13. Как Вы думаете, следует ли осуществлять систематическую коррекцию внимания у обучающихся младшего школьного возраста?

А. Безусловно, следует

В. Иногда, следует

Б. Отчасти, следует

Г. Не следует

14. Какие мероприятия реализуются в вашей школе по коррекции внимания (напишите)

15. Если коррекция осуществляется, то определите, когда это происходит?

А. Во время уроков

В. На дополнительных занятиях

Б. Во внеучебное время

Г. Дома с родителями

16. Взаимодействуете ли Вы с родителями ребенка, с целью обучения методам и приемам развития внимания?

А. Часто

В. Редко

Б. Иногда

Г. Никогда

Приложение 4

Иллюстративный материал к методике «Таблицы Шульте» (1995)
[59,с.29]

14	18	7	24	21		22	25	7	21	11		21	12	7	1	20	
22	1	10	9	6		6	2	10	3	23		6	15	17	3	18	
16	5	8	20	11		17	12	16	5	18		19	4	8	25	13	
23	2	25	3	15		1	15	20	9	24		24	2	22	10	5	
19	13	17	12	4		19	13	4	14	8		9	14	11	23	16	
№ 1						№ 2						№ 3					
			9	5	11	23	20		5	14	12	23	2				
			14	25	17	1	6		16	25	7	24	13				
			3	21	7	19	13		11	3	20	4	18				
			18	12	24	16	4		8	10	19	22	1				
			8	15	2	10	22		21	15	9	17	6				
№ 4									№ 5								

Образец протокола

№ таблицы	Время поиска цифр (сек.)	Ошибки
2		
3		
4		
5		
Сумма		

Таблица 1. Нормативные данные уровня развития объема внимания по методике «Таблицы Шульте» (1995) [59, с.29]

Шкальные оценки	Объем внимания младших школьников	Уровень развития объема внимания младших школьников
0	>455	Низкий
1	-	
2	-	
3	405 – 455	
4	375 – 405	ниже среднего
5	335 – 375	
6	265 – 295	
7	295 – 335	
8	235 – 265	Средний
9	215 – 235	
10	195 – 215	
11	175 – 195	
12	175–165	выше среднего
13	165–155	
14	155– 145	
15	145–135	
16	125 – 135	Высокий
17	115 – 125	
18	-	
19	<115	

Таблица 2. Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста (1 дополнительный класс) с ЗПР по методике «Таблицы Шульте» (1995) [59, с.29]

№ п/п	И. Ф. обучающего	16-19 баллов (высокий)	12–15 баллов (выше среднего)	8–11 баллов (средний)	4–7 баллов (ниже среднего)	0–3 балла (низкий)
1	Анастасия Д.					+
2	Станислав К.					+
3	Богдан М.			+		
4	Сильвестр Ч.					+
5	Марина Ш.					+
6	Глеб М.					+
7	Роман Х.				+	
8	Максим Ш.					+
9	Василиса Э.					+
10	Андрей К.				+	
11	Карина Г.					+
12	Алена Е.					+
13	Александр Л.			+		
14	Елизавета Л.					+
15	Владислав Р.					+
16	Елена Б.					+
17	Никита Ш.				+	
18	София К.				+	
19	Лидия Е.				+	
20	Кирилл К.				+	
Итого ч-к:				2	6	12

Таблица 4. Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста (4 класс) с ЗПР по методике «Таблицы Шульте» (1995) [59, с.29]

№ п/п	И. Ф. обучающего	16-19 баллов (высокий)	12–15 баллов (выше среднего)	8–11 баллов (средний)	4–7 баллов (ниже среднего)	0–3 балла (низкий)
1	Роман Т.				+	
2	Никита С.				+	
3	Ксения С.				+	
4	Савелий З.					+
5	Даниил К.					+
6	Полина С.			+		
7	Роман С.			+		
8	Алена К.			+		
9	Анастасия С.			+		
10	Егор Ю.					+
11	Мария Ц.				+	
12	Антон С.				+	
13	Виктория Н.				+	
14	Максим У.				+	
15	Анастасия Н.			+		
16	Ярослав С.			+		
17	София Н.				+	
18	Андрей Г.			+		
19	Степа Ш.					+
20	Алексей Ф.					+
Итого ч-к:		0	0	7	8	5

Иллюстративный материал к методике «Корректирующая проба»
(буквенный вариант) Бурдона (1895)[58, с.15]

Корректирующая проба

СХАВСХЕВИХНАИСНХВХВКСНАИСВХВХЕНАИСНЕВХАК
ВНХИВСНАВСАВСНАЕКЕАХВКЕСВСНАИСАИСНАВХНВК
НХИСХВХЕКВХРВХЕИСНЕИНАИЕНКХКИКХЕКВКИСВХИ
ХАКВНСКАИСВЕКВХНАИСНХЕКХИСНАКСКВХКВНАВСН
ИСНАИХАЕХКИСНАИКХЕХЕИСНАХКЕКХВИСННАИХВИКХ
СНАИСВННХВАИСНАХЕКЕХСНАКСВЕЕВЕАИСНАСНКИВ
КХКЕКНВИСННХВХЕСНАИСКЕСИКНАЕСННХКВХИХКАКС
АИСНАЕХКВЕНВКХЕАИСНКАИKNВЕВННВХАВЕИВИСНА
КАХВЕИВНАХИЕНАИКВИЕАКЕИВАКСВЕИКСНАВАХЕСВ
НКЕСНКСВХИЕСВХННВСКВЕВКНИЕСАВИЕХЕВНАИЕН
КЕИВКАИСНАСНАИСХАКВННАКСХАИЕНАСНАИСВКХЕВ
ЕВХКХСНЕИСНАИСННВКХВЕКЕВКВНАИСННАИСНКЕВКХ
АВСНАХКАСЕСНАИСЕСХКВАИСНАСАВКХСНЕИСХИХЕК
ВИКВЕНАИЕНЕКХАВИХНВИХКВЕХНВИСНВСАЕХИСНАИ
НКЕХВИВНАЕИСНВИАЕВАЕНХВХВИСНАЕИЕКАИВЕКЕХ
КЕИСНЕСАЕИХВКЕВЕИСНАЕАИСННКВЕХИКХНКЕАИСНА
САКАЕКХЕВСКХЕКХНАИСННКВЕВЕСНАИСЕКХЕКНАИСН
ИСНЕИСНВИЕХКВЕХИВНАКИСХАИЕВКЕВКИЕХЕИСНАИ
ВХВКСИСНАИАИЕНАКСХКИВХНИКИСНАИВЕСНАКНЕС
СНАИКВЕХКВКЕСВКСНХИАСНАКСХКХВХЕАЕСКСЕАИК
ИСНАЕХКЕХКЕИХНВХАКЕИСНАИКХВСХНВИЕХАЕСВЕ
СНАИСАКВСНХАЕСХАИСНАЕНКИСХКЕХВХВЕКНЕИЕНА
ЕХКЕКНАИВКВКХЕХИСНАИХКАХЕНАИЕНИКВКСИСНАИ
ЕХВКВИЕХАИЕХЕКВСНЕИСНВНЕВИСНАЕАХНХКСНАХС
ИСНАИЕИНЕВИСНАИВЕВХСИСВАИЕВХЕИХСКЕИЕКХКИН
КЕВХВАЕСНАСНКИСХЕАЕХКВЕХЕАИСНАСАИСЕВЕКЕ
ХВЕКХСНКИСЕХАЕКСНАИИЕХСЕХСНАИСВНЕКХСНАИС
АВЕНАХИАКХВЕИВЕАИКВАВИХНАХКСВХЕХИВХАИСКА
ВНСИЕАХСНАНАЕСНВКСНХАЕВИКАИKNКНАВСНЕКВХК
СНАЕСВКХЕКСНАКСХВХКВСНХКСВЕХКАСНАИСККСХКЕ
НАИСНХАВКЕВКХЕИИСНАИНХАСНЕХКСХЕВКХЕИХНАИ
КЕВХСНВИХННВХЕКНСИЕНХАИВЕНАИХНХКВХЕНАИСН
ВКЕВХАИСХАХКВНВАИЕНСХВКХЕАИСНАВХСВКАХСНА

Таблица 1. Нормативные данные уровня развития устойчивости, концентрации и переключаемости внимания младших школьников по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15]

Уровень развития переключаемости внимания	%	Уровень развития устойчивости и концентрации внимания	Баллы
Очень высокий	0-20%	Очень высокий	0-2
Высокий	21-40%	Высокий	3-4
Средний	41-60%	Средний	5-6
Низкий	61-80%	Низкий	7-8
Очень низкая	81-100%	Очень низкий	9-10

Таблица 2. Результаты изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста (1 дополнительный класс) с ЗПР по методике «Корректурная проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895)

[58, с.15]

№ п/п	И. Ф. обучающего	0-2 баллов (очень высокий)	3-4 баллов (высокий)	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)	9-10-баллов (очень низкий)
1	Анастасия Д.				+	
2	Станислав К.				+	
3	Богдан М.			+		
4	Сильвестр Ч.				+	
5	Марина Ш.				+	
6	Глеб М.				+	
7	Роман Х.					+
8	Максим Ш.					+
9	Василиса Э.					+
10	Андрей К.				+	
11	Карина Г.					+
12	Алена Е.					+
13	Александр Л.			+		
14	Елизавета Л.					+
15	Владислав Р.				+	
16	Елена Б.				+	
17	Никита Ш.				+	
18	София К.				+	
19	Лидия Е.				+	
20	Кирилл К.				+	
Итого ч-к:		0	0	2	12	6

Таблица 3. Результаты изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста (4 класс) с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15]

№ п/п	И. Ф. обучающего	0-2 баллов (очень высокий)	3-4 баллов (высокий)	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)	9-10-баллов (очень низкий)
1	Роман Т.				+	
2	Никита С.				+	
3	Ксения С.				+	
4	Савелий З.					+
5	Даниил К.					+
6	Полина С.			+		
7	Роман С.			+		
8	Алена К.			+		
9	Анастасия С.			+		
10	Егор Ю.				+	
11	Мария Ц.				+	
12	Антон С.				+	
13	Виктория Н.				+	
14	Максим У.				+	
15	Анастасия Н.			+		
16	Ярослав С.			+		
17	София Н.				+	
18	Андрей Г.			+		
19	Степа Ш.				+	
20	Алексей Ф.					+
Итого ч-к:		0	0	7	10	3

Таблица 4. Результаты изучения переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста (1 дополнительный класс) с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15]

№ п/п	И. Ф. обучающего	0-20% (очень высокий)	21-40% (высокий)	41-60% (средний)	61-80% (низкий)	81-100% - (очень низкий)
1	Анастасия Д.				+	
2	Станислав К.					+
3	Богдан М.			+		
4	Сильвестр Ч.					+
5	Марина Ш.					+
6	Глеб М.					+
7	Роман Х.					+
8	Максим Ш.					+
9	Василиса Э.					+
10	Андрей К.				+	
11	Карина Г.					+
12	Алена Е.					+
13	Александр Л.			+		
14	Елизавета Л.					+
15	Владислав Р.					+
16	Елена Б.					+
17	Никита Ш.				+	
18	София К.				+	
19	Лидия Е.				+	
20	Кирилл К.				+	
Итого ч-к:		0	0	2	6	12

Таблица 5. Результаты изучения переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста (4 класс) с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15]

№ п/п	И. Ф. обучающего	0-20% (очень высокий)	21-40% (высокий)	41-60% (средний)	61-80% (низкий)	81-100% - (очень низкий)
1	Роман Т.				+	
2	Никита С.				+	
3	Ксения С.			+		
4	Савелий З.					+
5	Даниил К.					+
6	Полина С.			+		
7	Роман С.			+		
8	Алена К.			+		
9	Анастасия С.			+		
10	Егор Ю.				+	
11	Мария Ц.				+	
12	Антон С.				+	
13	Виктория Н.					+
14	Максим У.				+	
15	Анастасия Н.			+		
16	Ярослав С.			+		
17	София Н.				+	
18	Андрей Г.			+		
19	Степа Ш.				+	
20	Алексей Ф.					+
Итого ч-к:		0	0	8	8	4

Таблица 6. Результаты изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста (1 дополнительный класс) с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15]

№ п/п	И. Ф. обучающего	0-2 баллов (очень высокий)	3-4 баллов (высокий)	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)	9-10-баллов (очень низкий)
1	Анастасия Д.			+		
2	Станислав К.				+	
3	Богдан М.			+		
4	Сильвестр Ч.			+		
5	Марина Ш.			+		
6	Глеб М.			+		
7	Роман Х.				+	
8	Максим Ш.				+	
9	Василиса Э.				+	
10	Андрей К.				+	
11	Карина Г.				+	
12	Алена Е.				+	
13	Александр Л.			+		
14	Елизавета Л.				+	
15	Владислав Р.			+		
16	Елена Б.			+		
17	Никита Ш.			+		
18	София К.			+		
19	Лидия Е.				+	
20	Кирилл К.				+	
Итого ч-к:		0	0	10	10	0

Таблица 7. Результаты изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста (4 класс) с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15]

№ п/п	И. Ф. обучающего	0-2 баллов (очень высокий)	3-4 баллов (высокий)	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)	9-10-баллов (очень низкий)
1	Роман Т.			+		
2	Никита С.			+		
3	Ксения С.			+		
4	Савелий З.				+	
5	Даниил К.				+	
6	Полина С.			+		
7	Роман С.			+		
8	Алена К.			+		
9	Анастасия С.			+		
10	Егор Ю.				+	
11	Мария Ц.			+		
12	Антон С.			+		
13	Виктория Н.			+		
14	Максим У.				+	
15	Анастасия Н.			+		
16	Ярослав С.			+		
17	София Н.				+	
18	Андрей Г.			+		
19	Степа Ш.				+	
20	Алексей Ф.				+	
Итого ч-к:		0	0	13	7	0

**Иллюстративный материал к методике «Изучение распределения
внимания» Т.Е. Рыбакова(2006) [59, с.38]**

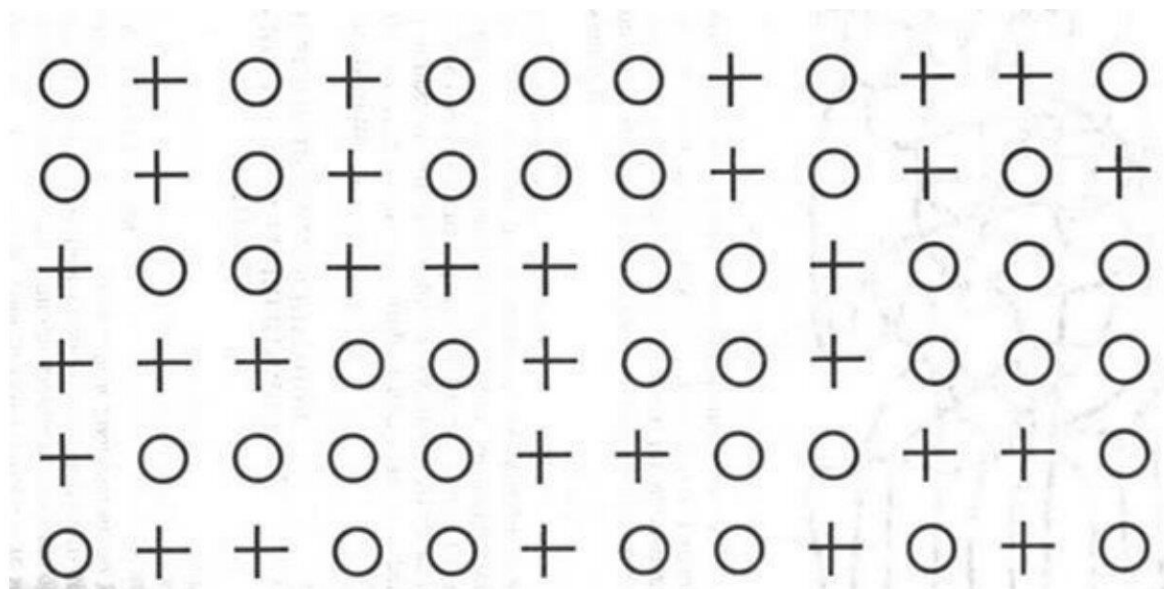


Таблица 1. Нормативные данные уровня развития распределения внимания по методике «Изучение распределения внимания» Т.Е.

Рыбакова (2006)[59, с.38]

Уровень развития переключаемости внимания	Правильно назвал фигуры	Потраченное время	Баллы
Высокий	без ошибок	30 с. и менее	0-3
Средний	1-2 ошибки	от 30 до 40 с.	4-7
Низкий	более 2-х ошибок	более 40 с.	8-10

Таблица 2. Результаты изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста (1 дополнительный класс) с ЗПР по методике «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова Рыбакова (2006) [59, с.38]

№ п/п	И. Ф. обучающего	0-3 балла (высокий)	4-7 баллов (средний)	8-10 баллов (низкий)
1	Анастасия Д.		+	
2	Станислав К.			+
3	Богдан М.		+	
4	Сильвестр Ч.			+
5	Марина Ш.			+
6	Глеб М.		+	
7	Роман Х.			+
8	Максим Ш.			+
9	Василиса Э.			+
10	Андрей К.			+
11	Карина Г.			+
12	Алена Е.			+
13	Александр Л.		+	
14	Елизавета Л.			+
15	Владислав Р.		+	
16	Елена Б.			+
17	Никита Ш.		+	
18	София К.			+
19	Лидия Е.			+
20	Кирилл К.			+
Итого ч-к:		0	6	14

Таблица 3. Результаты изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста (4 класс) с ЗПР по методике «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова (2006) [59, с.38]

№ п/п	И. Ф. обучающего	0-3 балла (высокий)	4-7 баллов (средний)	8-10 баллов (низкий)
1	Роман Т.			+
2	Никита С.			+
3	Ксения С.			+
4	Савелий З.		+	
5	Даниил К.		+	
6	Полина С.			+
7	Роман С.			+
8	Алена К.		+	
9	Анастасия С.		+	
10	Егор Ю.		+	
11	Мария Ц.		+	
12	Антон С.		+	
13	Виктория Н.		+	
14	Максим У.		+	
15	Анастасия Н.		+	
16	Ярослав С.		+	
17	София Н.			+
18	Андрей Г.		+	
19	Степа Ш.			+
20	Алексей Ф.			+
Итого ч-к:		0	12	8

Таблица 1. Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста (1 дополнительный класс) в ЭГ и КГ с ЗПР по методике «Таблицы Шульте» (1995) [59, с.29] после формирующего эксперимента

Экспериментальная группа						
№ п/п	И. Ф. обучающего	16-19 баллов (высокий)	12-15 баллов (выше среднего)	8-11 баллов (средний)	4-7 баллов (ниже среднего)	0-3 балла (низкий)
1	Анастасия Д.				+	
2	Станислав К.				+	
3	Роман Х.			+		
4	Максим Ш.				+	
5	Василиса Э.				+	
6	Андрей К.			+		
7	Карина Г.			+		
8	Алена Е.			+		
9	Елизавета Л.			+		
10	Владислав Р.			+		
Контрольная группа						
№ п/п	И. Ф. обучающего	16-19 баллов (высокий)	12-15 баллов (выше среднего)	8-11 баллов (средний)	4-7 баллов (ниже среднего)	0-3 балла (низкий)
1	Богдан М.				+	
2	Сильвестр Ч.					+
3	Марина Ш.					+
4	Глеб М.					+
5	Александр Л.			+		
6	Елена Б.					+

7	Никита Ш.				+	
8	София К.				+	
9	Лидия Е.				+	
10	Кирилл К.				+	

Таблица 2. Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (4 класс) в ЭГ и КГ по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15] после формирующего эксперимента

Экспериментальная группа						
№ п/п	И. Ф. обучающегося	16-19 баллов (высокий)	12-15 баллов (выше среднего)	8-11 баллов (средний)	4-7 баллов (ниже среднего)	0-3 балла (низкий)
1	Роман Т.			+		
2	Никита С.			+		
3	Ксения С.			+		
4	Савелий З.				+	
5	Даниил К.				+	
6	Егор Ю.				+	
7	Мария Ц.			+		
8	Антон С.			+		
9	Виктория Н.			+		
10	Максим У.				+	
Контрольная группа						
№ п/п	И. Ф. обучающегося	16-19 баллов (высокий)	12-15 баллов (выше среднего)	8-11 баллов (средний)	4-7 баллов (ниже среднего)	0-3 балла (низкий)
1	Полина С.			+		
2	Роман С.			+		

3	Алена К.			+		
4	Анастасия С.			+		
5	Анастасия Н.			+		
6	Ярослав С.			+		
7	София Н.				+	
8	Андрей Г.				+	
9	Степа Ш.					+
10	Алексей Ф.					+

Таблица 1. Результаты изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (1 дополнительный) в ЭГ и КГ по методике «Корректурная проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15] после формирующего эксперимента

Экспериментальная группа						
№ п/п	И. Ф. обучающего	0-2 баллов (очень высокий)	3-4 баллов (высокий)	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)	9-10-баллов (очень низкий)
1	Анастасия Д.			+		
2	Станислав К.			+		
3	Роман Х.				+	
4	Максим Ш.				+	
5	Василиса Э.			+		
6	Андрей К.					
7	Карина Г.				+	
8	Алена Е.				+	
9	Елизавета Л.				+	
10	Владислав Р.			+		
Контрольная группа						
№ п/п	И. Ф. обучающего	0-2 баллов (очень высокий)	3-4 баллов (высокий)	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)	9-10-баллов (очень низкий)
1	Богдан М.			+		
2	Сильвестр Ч.				+	
3	Марина Ш.				+	
4	Глеб М.				+	
5	Александр Л.			+		

6	Елена Б.				+	
7	Никита Ш.					+
8	София К.				+	
9	Лидия Е.				+	
10	Кирилл К.				+	

Таблица 2. Результаты изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (4 класс) в ЭГ и КГ по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15] после формирующего эксперимента

Экспериментальная группа						
№ п/п	И. Ф. обучающего	0-2 баллов (очень высокий)	3-4 баллов высокий	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)	9-10-баллов (очень низкий)
1	Роман Т.			+		
2	Никита С.			+		
3	Ксения С.			+		
4	Савелий З.				+	
5	Даниил К.				+	
6	Егор Ю.			+		
7	Мария Ц.			+		
8	Антон С.			+		
9	Виктория Н.				+	
10	Максим У.				+	
Контрольная группа						
№ п/п	И. Ф. обучающего	0-2 баллов (очень высокий)	3-4 баллов высокий	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)	9-10-баллов (очень низкий)
1	Полина С.			+		

2	Роман С.			+		
3	Алена К.			+		
4	Анастасия С.			+		
5	Анастасия Н.			+		
6	Ярослав С.				+	
7	София Н.				+	
8	Андрей Г.			+		
9	Степа Ш.			+		
10	Алексей Ф.					+

Таблица 1. Результаты изучения переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (1 дополнительный класс) в ЭГ и КГ по методике «Корректурная проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15] после формирующего эксперимента

Экспериментальная группа						
№ п/п	И. Ф. обучающего	0-2 баллов (очень высокий)	3-4 баллов высокий	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)	9-10-баллов (очень низкий)
1	Анастасия Д.			+		
2	Станислав К.				+	
3	Роман Х.				+	
4	Максим Ш.				+	
5	Василиса Э.				+	
6	Андрей К.			+		
7	Карина Г.				+	
8	Алена Е.			+		
9	Елизавета Л.			+		
10	Владислав Р.			+		
Контрольная группа						
№ п/п	И. Ф. обучающего	0-2 баллов (очень высокий)	3-4 баллов высокий	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)	9-10-баллов (очень низкий)
1	Богдан М.			+		
2	Сильвестр Ч.					+
3	Марина Ш.					+
4	Глеб М.					+
5	Александр Л.			+		

6	Елена Б.					+
7	Никита Ш.				+	
8	София К.				+	
9	Лидия Е.				+	
10	Кирилл К.				+	

Таблица 2. Результаты изучения переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (4 класс) в ЭГ и КГ по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15] после формирующего эксперимента

Экспериментальная группа						
№ п/п	И. Ф. обучающегося	0-2 баллов (очень высокий)	3-4 баллов (высокий)	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)	9-10-баллов (очень низкий)
1	Роман Т.			+		
2	Никита С.			+		
3	Ксения С.			+		
4	Савелий З.				+	
5	Даниил К.				+	
6	Егор Ю.			+		
7	Мария Ц.			+		
8	Антон С.			+		
9	Виктория Н.				+	
10	Максим У.			+		
Контрольная группа						
№ п/п	И. Ф. обучающегося	0-2 баллов (очень высокий)	3-4 баллов (высокий)	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)	9-10-баллов (очень низкий)
1	Полина С.					

2	Роман С.			+		
3	Алена К.			+		
4	Анастасия С.			+		
5	Анастасия Н.			+		
6	Ярослав С.			+		
7	София Н.				+	
8	Андрей Г.			+		
9	Степа Ш.				+	
10	Алексей Ф.					+

Таблица 1. Результаты изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (1 дополнительный) в ЭГ и КГ по методике «Корректурная проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15] после формирующего эксперимента

Экспериментальная группа						
№ п/п	И. Ф. обучающего	0-2 баллов (очень высокий)	3-4 баллов высокий	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)	9-10-баллов (очень низкий)
1	Анастасия Д.			+		
2	Станислав К.			+		
3	Роман Х.			+		
4	Максим Ш.			+		
5	Василиса Э.			+		
6	Андрей К.				+	
7	Карина Г.			+		
8	Алена Е.				+	
9	Елизавета Л.				+	
10	Владислав Р.			+		
Контрольная группа						
№ п/п	И. Ф. обучающего	0-2 баллов (очень высокий)	3-4 баллов высокий	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)	9-10-баллов (очень низкий)
1	Богдан М.			+		
2	Сильвестр Ч.			+		
3	Марина Ш.			+		
4	Глеб М.			+		
5	Александр Л.			+		

6	Елена Б.			+		
7	Никита Ш.			+		
8	София К.			+		
9	Лидия Е.			+		
10	Кирилл К.				+	

Таблица 2. Результаты изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (4 класс) в ЭГ и КГ по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Бурдона (1895) [58, с.15] после формирующего эксперимента

Экспериментальная группа						
№ п/п	И. Ф. обучающего	0-2 баллов (очень высокий)	3-4 баллов высокий	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)	9-10-баллов (очень низкий)
1	Роман Т.			+		
2	Никита С.			+		
3	Ксения С.			+		
4	Савелий З.			+		
5	Даниил К.			+		
6	Егор Ю.			+		
7	Мария Ц.			+		
8	Антон С.			+		
9	Виктория Н.			+		
10	Максим У.				+	
Контрольная группа						
№ п/п	И. Ф. обучающего	0-2 баллов (очень высокий)	3-4 баллов высокий	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)	9-10-баллов (очень низкий)
1	Полина С.			+		

2	Роман С.			+		
3	Алена К.			+		
4	Анастасия С.			+		
5	Анастасия Н.			+		
6	Ярослав С.			+		
7	София Н.				+	
8	Андрей Г.			+		
9	Степа Ш.				+	
10	Алексей Ф.				+	

Таблица 1. Результаты изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (1 дополнительный) в ЭГ и КГ по методике «Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова (2006)[59, с.38] после формирующего эксперимента

№ п/п	Экспериментальная группа			
	И. Ф. обучающего	3-4 баллов (высокий)	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)
1	Анастасия Д.		+	
2	Станислав К.			+
3	Роман Х.			+
4	Максим Ш.			+
5	Василиса Э.		+	
6	Андрей К.		+	
7	Карина Г.		+	
8	Алена Е.		+	
9	Елизавета Л.		+	
10	Владислав Р.		+	
№ п/п	Контрольная группа			
	И. Ф. обучающего	3-4 баллов (высокий)	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)
1	Богдан М.		+	
2	Сильвестр Ч.			+
3	Марина Ш.			+
4	Глеб М.		+	
5	Александр Л.		+	
6	Елена Б.			+
7	Никита Ш.		+	
8	София К.			+
9	Лидия Е.			+
10	Кирилл К.			+

Таблица 2. Результаты изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (4 класс) в ЭГ и КГ по методике

«Изучение распределения внимания» Т.Е. Рыбакова (2006)

[59, с.38] после формирующего эксперимента

№ п/п	И. Ф. обучающего	3-4 баллов (высокий)	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)
		Экспериментальная группа		
1	Роман Т.		+	
2	Никита С.		+	
3	Ксения С.		+	
4	Савелий З.			+
5	Даниил К.		+	
6	Егор Ю.		+	
7	Мария Ц.		+	
8	Антон С.		+	
9	Виктория Н.		+	
10	Максим У.		+	
№ п/п	И. Ф. обучающего	Контрольная группа		
		3-4 баллов (высокий)	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)
1	Полина С.		+	
2	Роман С.		+	
3	Алена К.		+	
4	Анастасия С.		+	
5	Анастасия Н.		+	
6	Ярослав С.		+	
7	София Н.			+
8	Андрей Г.		+	
9	Степа Ш.			+
10	Алексей Ф.			+