

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им.В.П.Астафьева)

Институт/факультет Институт социально-гуманитарных технологий
(полное наименование института/факультета)

Кафедра Кафедра специальной психологии
(полное наименование кафедры)

Специальность 050400.62 «Психолого-педагогическое образование»
«Психология и педагогика инклюзивного образования»

(код ОКСО и наименование специальности)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой специальной психологии
(полное наименование кафедры)

_____ С.Н. Шилов
(подпись) (И.О. Фамилия)

«_____» _____ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа
ОСОБЕННОСТИ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Выполнил студент группы 42
(номер группы)

Ляпко Ю.С.
(дата, подпись)

Форма обучения Очная

Научный руководитель:

к.пед.н., доцент кафедры специальной психологии

Е.А. Черенева
(ученая степень, должность, И.О. Фамилия) (подпись, дата)

Рецензент:

к. псих. н., доцент кафедры специальной психологии

Н.Ю. Верхотурова
(ученая степень, должность, И.О. Фамилия) (подпись, дата)

Дата защиты _____

Оценка _____

Красноярск 2015

Содержание

Введение	3
ГЛАВА 1. Анализ литературы по проблеме исследования	7
1.1. Особенности внимания как психического процесса	7
1.2. . Психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР	15
1.3. Обзор методик по выявлению уровня произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с ЗПР	23
ГЛАВА 2. Констатирующий эксперимент и его анализ	26
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента	26
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента	30
ГЛАВА 3. Методические рекомендации психологу по развитию произвольного внимания детей младшего школьного возраста с ЗПР	37
3.1. Научно-методическое обоснование проблемы развития произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с ЗПР	37
3.2. Рекомендации психологу по развитию произвольного внимания для детей младшего школьного возраста с ЗПР	40
Заключение	46
Список литературы	48
Приложение 1	52
Приложение 2	56
Приложение 3	57

Введение.

Актуальность исследования. В современных условиях социально-экономических преобразований общества перед педагогической наукой и практикой особо остро встают задачи поиска наиболее оптимальных условий обучения и воспитания детей с различными образовательными потребностями и потенциальными возможностями [41]. Успешное обучение и воспитание детей этой категории, в частности, детей с задержкой психического развития (ЗПР), является предпосылкой полноценной социально-трудовой адаптации их в обществе [29].

В работе с младшими школьниками чрезвычайно актуальной является проблема внимания [8]. Переход к школьному обучению предполагает достаточную степень сформированности основных познавательных процессов, в структуре которых базисное положение занимает произвольное внимание, так как уровень его развития является одним из условий успешности любого вида деятельности и становления личности в целом [20]. «Невнимательность», «несобранность», «отвлекаемость» отмечаются у многих нормально развивающихся младших школьников и представляют особо острую проблему у младших школьников с ЗПР, так как внимание является необходимым условием их успешного развития в процессе обучения и воспитания.

Изучению проблемы внимания посвящены работы многих исследователей: И.П. Павлова, И.М. Сеченова, А.А. Ухтомского, Н.Н. Ланге, Т. Рибо, А.Р. Лурия, Е.Д. Хомской, А.В. Снежневского, В.В. Лебединского, К.К. Платонова, Н.Ф. Добрынина и др. (физиологические основы внимания, природа и механизмы нарушений внимания с клинической, нейрофизиологической и психологической точек зрения), Ю.З. Гильбуха, П.Я. Гальперина, И.Л. Баскаковой, С.Л. Кабыльницкой, А.В. Петровского, Ф.Н. Гоноболина, О.М.

Корчемлюк, С.С. Левитиной, Т.М. Мирютиной, Т.А. Мелеховой, Е.М. Черепановой, М.П. Волокитиной, М.Ч. Матюхиной (прикладные и возрастные аспекты проблемы внимания), М.С. Певзнер, Т.А. Власовой, Э.Я. Пекелис, И.Ф. Марковской, К.С. Лебединской, Л.И. Переслени, Г.М. Понарядовой, У.В. Ульенковой, В.П. Мусиной, Л.Ф. Чупрова и др. (особенности развития внимания у детей с ЗПР). Однако, несмотря на большое число работ, посвященных исследованию вниманию и особенностям его развития в разные периоды детства, проблема развития внимания у младших школьников с ЗПР остается до конца не изученной. В частности, до настоящего времени до конца не изучены особенности произвольного внимания у этой категории детей. Между тем, изучение этих особенностей представляет особую практическую значимость для оптимизации системы психолого-педагогической помощи младшим школьникам с ЗПР, в частности, для разработки эффективных психолого-педагогических технологий коррекции нарушений развития произвольного внимания и других высших психических функций у этих детей. Это определяет актуальность проблемы исследования.

Объект исследования: внимание младших школьников.

Предмет исследования: особенности произвольного внимания у младших школьников с ЗПР.

Цель исследования – изучить особенности произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Цель исследования конкретизирована в следующих задачах:

- Выявить особенности формирования внимания в онтогенезе.
- Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме произвольного внимания у нормально развивающихся младших школьников.

- Выявить особенности произвольного внимания у младших школьников с ЗПР
- Составить методические рекомендации психологу по коррекции произвольного внимания у младших школьников с ЗПР

Гипотеза исследования предположительно, состоит в том, что у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития имеются отличия в уровне развития произвольного внимания от сверстников с нормальным психическим развитием, которые заключаются в: низком уровне устойчивости и концентрации внимания и его малом объеме.

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

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что его результаты позволяют расширить и углубить научные представления об особенностях произвольного внимания детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Практическая значимость исследования определяется возможностью его использования психологами, учителями школ, классным руководителям, родителями детей с задержкой психического развития, имеющих особенности произвольного внимания, педагогами коррекционных учреждений.

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы (50 источников) и 3 приложений. Работа проиллюстрирована 3 гистограммами, включает 4 таблицы.

Организация исследования. Базой исследования явились МБОУ ДО «Центр творческого развития и гуманитарного образования» Центрального района г. Красноярск и Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа №7 VII для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в течение 2014–2015 г. в пять этапов:

Первый этап (сентябрь–октябрь 2014) – изучение и анализ литературы по проблеме исследования. Определение объекта и предмета исследования; формулирование и уточнение цели, гипотезы, задач.

Второй этап (октябрь–ноябрь 2014)– составление плана исследования, подбор психодиагностического инструментария, разработка методики констатирующего эксперимента.

Третий этап (декабрь 2014–январь 2015) –проведение констатирующего эксперимента по изучению особенностей произвольного внимания детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Четвёртый этап (февраль–март 2015) – количественный и качественный анализ результатов констатирующего эксперимента и интерпретация полученных данных.

Пятый этап (март–май 2015) – составление методических рекомендаций учителям по повышению произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с ЗПР. Формулирование общих выводов и заключения.

ГЛАВА 1. Анализ литературы по проблеме исследования

1.1. Особенности внимания как психического процесса

Среди психических процессов внимание занимает особое место. Оно всегда включено в практическую деятельность и в познавательные процессы, с его помощью выражаются интересы, направленность личности [6, с 324]. Когда говорят о внимании, то подчеркивают, что это направленность и сосредоточенность сознания в данный момент времени на определенном реальном или идеальном объекте, обеспечивающая его особо ясное отражение [10, с 94]. В классической психологии внимание часто отождествляют с ясной, отчетливой областью сознания [7, с 106]. Попадая в эту область, объекты нашей деятельности осознаются нами намного лучше, их изменения лучше замечаются и фиксируются, что помогает быстрее и точнее добиться нужного результата. Оно не только переводит и удерживает объект в зоне ясного сознания, но и помогает отвлечься от ненужных в данный момент мыслей и представлений, отсеивая их и не допуская сосредоточения на посторонних для данной деятельности объектах и явлениях. Таким образом, внимание осуществляет отбор нужной информации из того потока, который окружает человека, обеспечивает избирательность поведения, помогает сохранять постоянный контроль над деятельностью [37, с 14]. Оно помогает лучше осознать себя, свои мысли и переживания, так как его целью является улучшение деятельности всех познавательных процессов [36, с 213].

В данной работе под вниманием будет пониматься направленность и сосредоточенность сознания на каком-либо реальном или идеальном объекте, предполагающие повышение уровня сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности индивида.

Выделяют два основных уровня внимания – непроизвольное и произвольное. Непроизвольное внимание возникает в зависимости от состояния самого человека, связано с его настроением, переживаниями, ожиданиями, потребностями, интересами и отношением к тому, что воздействует на него. Под произвольным вниманием в данной работе понимается сознательно регулируемое сосредоточение на объекте, направляемое требованиями деятельности. Оно вызывается только сознательным и целенаправленным усилием, которое помогает сосредоточиться на предметах, не вызывающих большого интереса, но необходимых для завершения деятельности [26]. Такое внимание удерживает мысль на решении задачи или чтении неинтересной, но необходимой для экзамена книги. Произвольность внимания помогает бороться и с отвлечением внимания, неизбежным в этих случаях, так как любой шум или новый объект в поле зрения вызывают непроизвольное внимание, которое в данном случае становится помехой для выполняемой задачи.

Произвольное внимание возникло и развивалось у человека в процессе труда, так как без способности направлять и поддерживать внимание в процессе труда невозможно осуществлять трудовую деятельность. У школьников произвольное внимание развивается в процессе учебной деятельности, воспитания и самовоспитания. В процессе учебной деятельности требуется ясная постановка цели, организованность, сохранение и поддержание внимания в ходе всей работы [32, с 273].

П.Я. Гальперин отмечал, что внимание выполняет функцию контроля над протеканием деятельности [4, с 87]. При этом он подчеркивал, что связи внимания и контроля становится не только умственным, но и сокращенным. Говоря о различиях в процессе контроля при непроизвольном и произвольном внимании, П.Я. Гальперин подчеркивал, что при непроизвольном внимании контролируются объекты и ситуации, которые бросаются в глаза. Поэтому

контроль происходит не по заранее намеченному плану, но стихийно, а его протекание диктуется свойствами объектов, на которые он обращен. Произвольное внимание связано с планомерным контролем, наличие плана позволяет вести контроль, а вместе с тем и направлять внимание на то, на что мы хотим его направить [5, с 236].

Основными характеристиками внимания являются его устойчивость, распределение, концентрация, переключение и объем.

Устойчивость внимания – это длительное удержание внимания на предмете или какой-либо деятельности. [26]. Состояние, противоположное устойчивому вниманию, называется отвлекаемостью или неустойчивостью внимания. Школьники легко отвлекаются под влиянием внезапных, сильных раздражителей, а также эмоционально воздействующих раздражителей. Неустойчивость внимания может возникнуть от непосильной, чрезмерно обширной и неинтересной работы, механической деятельности. Например, ученик получает задание сделать однородные примеры по математике или такие же упражнения по русскому языку. Ученик делает первые примеры и пишет первые упражнения внимательно, а дальше работает механически. Так воспитывается небрежность, а устойчивость внимания сильно страдает. Хотя у детей к младшему школьному возрасту формируются все виды внимания, нельзя сказать, что качества одинаково хорошо развиты. В общей структуре внимания устойчивости придается особо важное значение.

Нельзя не отметить, что устойчивость внимания значительно возрастает от младшего к старшему дошкольному и школьному возрасту. В исследовании Т.В. Петуховой [40, с 36-40] показано, что при выполнении детьми малопривлекательных заданий дети 5,5-6,5 года не только более длительное время (примерно в 4 раза) могут заниматься малоинтересным для них делом, но

и гораздо реже (почти в 5 раз) отвлекаются на посторонние объекты по сравнению с детьми 2,5-3,5 года. Увеличивается и продолжительность игр.

Л.П. Набатникова [11,с.51] показала, что длительность сохранения устойчивого внимания детей обеспечивает деятельность, в содержание которой входят наглядные изображения эмоционально притягательных и известных детям объектов и явлений. Учителя, работающие с детьми младшего школьного возраста (особенно в начале учебного года), чаще всего жалуются именно на отсутствие или недостаточную сосредоточенность, устойчивость внимания детей. Выявлена важная роль устойчивости внимания в развитии познавательных процессов ребенка.

По данным Ю. Г. Трошиной, низкие результаты запоминания чаще наблюдаются у детей, имеющих столь же низкие показатели устойчивости внимания [41, с 182]. Таким образом, сосредоточенность и концентрация внимания у младшего школьника может быть достаточно интенсивной, особенно при выполнении интересной работы. В эти моменты он не будет замечать того, что делается вокруг. Однако устойчивость внимания недостаточно развита. Установлено, что шестилетние дети способны активно и продуктивно заниматься одним и тем же делом не более 10-15 минут. Иногда незначительный факт или малозаметный для других предмет вызывает у детей отвлечение внимания. Бывает, что сам учебный материал вызывает у детей ненужные ассоциации, из-за чего происходит отвлечение внимания.

Распределение внимания – это одновременное внимание к двум или нескольким объектам при одновременном выполнении действий с ними или наблюдении за ними [23, с 348]. Младшие школьники плохо распределяют свое внимание, они еще не умеют этого делать, у них нет опыта, поэтому не следует заставлять ученика одновременно выполнять два дела или при выполнении одного дела отвлекать внимание на другое. Но постепенно следует приучать

школьника к распределению своего внимания, ставить ребенка в такие условия, где это делать необходимо.

Концентрация внимания – это удержание внимания на одном объекте или одной деятельности при отвлечении от всего остального [32,с 294]. Например, ученик делает модель. Он полностью поглощен делом, не отвлекается ни на минуту, не замечает, как течет время, не реагирует на телефонные звонки, его можно окликнуть, позвать обедать – он не отвечает, а порой даже и не слышит. В этом случае говорят о большой силе его концентрированного внимания.

Концентрация внимания обычно связана с глубоким, действенным интересом к деятельности, какому-нибудь событию или факту. Вспомните, какая мертвая тишина наступает внезапно в аудитории, когда лектор начинает говорить о чем-то особенно интересном или демонстрировать что-то для вас жизненно важное. Концентрация внимания, ее различная степень может проявляться во всех видах внимания – не только в непроизвольном, но и в произвольном внимании [23,с 115].

Переключение внимания - это перемещение внимания с одного объекта на другой в связи с переходом от одной деятельности к другой и с постановкой новой задачи. Преднамеренное переключение внимания всегда сопровождается некоторым нервным напряжением, которое выражается в волевом усилии. Быстрота переключения внимания зависит от функционального состояния организма человека и от характера предыдущей и последующей деятельности. Если деятельность была интересна (например, игра), то переключиться с этой деятельности на другую, и особенно неинтересную, бывает трудно для младшего школьников [3,с 257].

Объем внимания - это количество объектов, которые человек способен воспринять, охватить при их одномоментном предъявлении и одновременно

удержать в области ясного сознания [23,с 350]. Объём внимания в значительной степени зависит от прошлого опыта человека. Ребенок к началу младшего школьного возраста уже может одновременно воспринимать не один предмет (как это было в 4-5 лет), а даже три, и с достаточной полнотой, детализацией. Однако такой объём внимания младшего школьника еще очень мал, поэтому дети мало способны держать в поле зрения несколько объектов. Так, первоклассник знает, что переходить улицу можно только при зелёном свете светофора и обязательно надо смотреть, не идёт ли машина. Однако ребёнок не всегда выполняет это, так как объём его внимания мал. Узость внимания, особенно заметная у семилетних детей, начинает быстро исчезать в школе, когда ориентировка расширяется. Объём внимания у школьника увеличивается, если он включается в деятельность, где необходимо расширять объём внимания, например, при овладении техникой чтения. В младшем возрасте не только увеличивается количество объектов, которые ребенок способен одновременно воспринять, изменяется и круг предметов, которые привлекают его внимание. Если в 3-4 года внимание ребенка привлекали яркие, необычные предметы, то в шестилетнем возрасте внимание ребенка часто привлекают внешне ничем не примечательные объекты. Внимание детей на занятиях все чаще может пробудить загадка, вопрос [28,с 24]. Да и в тех объектах, которые привлекали его раньше, шестилетний ребенок замечает и больше, и иное, чем раньше. Его внимание все больше привлекает сам человек, его деятельность. В облике человека, его поведении, одежде ребенок уже замечает детали.

Объём внимания обратно пропорционален концентрации – чем выше сосредоточенность, концентрация, тем меньше объём [23,с 353]. Погруженность в определенную деятельность, анализ конкретного предмета или проблемы не дает возможности удерживать в области внимания еще какие-то объекты.

Поэтому высокая концентрация внимания часто связана с рассеянностью, то есть невозможностью удержать устойчивое внимание на окружающем.

Развитие каждого отдельного свойства внимания имеет свою логику и протекает во времени не всегда монотонно, равномерно. Результаты специального исследования динамики свойств внимания у детей дошкольного и младшего школьного возрастов, проведенного Г.М. Угаровой (1994) [41,с 40], дали основание сделать вывод о том, что в возрасте от пяти до восьми лет происходит радикальная структурная перестройка функции внимания – если вначале 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. Под воздействием специально организованного обучения все свойства внимания в той или иной степени совершенствуются. Выявлена при этом важная роль внутренней мотивации и заинтересованности ребенка в предлагаемой ему деятельности.

Хорошо развитые свойства внимания и его организованность является факторами, определяющими успешность обучения в младшем школьном возрасте [3,с 185]. Сложность заключается в том, что разные свойства внимания поддаются развитию в неодинаковой степени. Наименее подвержен влиянию тренировки объём внимания, он индивидуален, в то же время свойства распределения и устойчивости можно и нужно тренировать, чтобы предотвратить их стихийное развитие [11,с 62].

Одной из форм нарушения произвольного внимания - является рассеянность. Словом «рассеянность» обозначается определенный недостаток внимания, часто дающий себя знать при обучении в школе. Различают два вида рассеянности [32,с 295].

Первый вид рассеянности – это непреднамеренная, произвольная отвлекаемость от основной деятельности. Человек ни на чем не может сосредоточиться, все время отвлекается, даже интересная деятельность иногда прерывается из-за неустойчивости внимания.

Рассеянность у школьников проявляется в переключении внимания ученика на предметы, явления или собственные мысли, которые не имеют отношения к его занятиям в классе. Поэтому он допускает много ошибок при письме и счете, хотя часто знает правила, пропускает буквы, окончания, искажает смысл читаемых слов. Как правило, ребенок не замечает своих ошибок и с трудом обнаруживает их самостоятельно [4,с 48]. Подобная рассеянность – результат плохого воспитания. Ребенок не приучается к сосредоточенной работе, часто и сами взрослые отвлекают его при приготовлении домашних заданий. Многократное повторение подобного состояния становится привычным. Такая рассеянность может быть и временным состоянием. Ее вызывает утомление, плохое самочувствие, значительные отвлекающие раздражители. Если эти временные состояния систематически повторяются, они станут привычными [10,с 154].

Коррекция растерянности требует долгой работы: рассеянным учащимся надо создавать такие условия, где бы они могли работать, не отвлекаясь, и вырабатывать у них привычку не отвлекаться. Очень важно контролировать работу ребенка и приучать его к самоконтролю. Надо приучать ребенка контролировать не только результаты, конец работы, но и учить осуществлять контроль за работой в процессе ее выполнения. Интересная работа может являться первым шагом в преодолении рассеянности – в формировании устойчивости и сосредоточенности внимания [16,с 95].

Второй вид рассеянности – это следствие чрезмерной сосредоточенности человека на работе, когда он, кроме своей работы, ничего не замечает и порой

не отдает себе отчета в окружающих событиях. Такой вид рассеянности наблюдается у людей, увлеченных работой, охваченных сильными переживаниями, и у людей, не умеющих распределять внимание или обладающих способностью переключения внимания (малая подвижность внимания).

У младших школьников рассеянность этого вида выражается очень своеобразно. Когда ученик пишет изложение, он сосредоточен только на том, чтобы передать содержание, и не замечает ошибок, искажения слов. Когда же школьник обращает внимание на правильное написание слов, то содержание изложения бывает часто очень плохим [11, с 87].

Неумение преодолеть возникающие при этом трудности в учении приводят иногда к отказу от активной мыслительной работы. Учащиеся начинают использовать различные способы выполнения учебных заданий. К их числу относится механическое заучивание материала без его понимания. Дети воспроизводят текст почти наизусть, дословно, но при этом не могут ответить на вопросы по тексту. Еще один обходной путь – выполнение нового задания тем же способом, каким выполнялось какое-нибудь задание раньше. Помимо этого, учащиеся с недостатками внимания при устном ответе пользуются подсказкой, стараются списать у товарищей и т.д.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР

Понятие «задержка психического развития» - это психолого-педагогическое понятие и характеризующееся, отставанием в развитии психической деятельности ребенка. Причины отставания делятся на две группы: медико-биологические и социально-психологические.

По мнению большинства (Т. А. Власова, И. Ф. Марковская, М. Н. Фишман и др.) основной биологической причиной, являются слабовыраженные (минимальные) органические поражения головного мозга, которые могут быть

врожденными и возникать в пренатальном (особенно при токсикозах в первой половине беременности), перинатальном (родовые травмы, асфиксия плода), также в постнатальном периоде жизни ребенка. В некоторых случаях может наблюдаться и генетически обусловленная недостаточность центральной нервной системы. Интоксикации, инфекции, травмы и т. п. ведут к негрубым нарушениям темпа развития мозговых механизмов или вызывают легкие церебральные органические повреждения. Вследствие этих нарушений у детей наблюдается функциональная незрелость центральной нервной системы, что, проявляется в слабости процессов торможения и возбуждения, затруднениях в образовании сложных условных связей. Для детей этой группы характерна неоднородность нарушенных и сохраненных звеньев психической деятельности, а также ярко выраженная неравномерность формирования разных сторон психической деятельности[15, с 48-51]

Спектр социально-психологических факторов, влияющих на задержку психического развития ребенка, широк. К ним относятся: ранняя депривация, неприятие ребенка, алкоголизм и наркомания родителей, неблагоприятная экология, а также различные варианты неправильного воспитания, фактор неполной семьи, низкий образовательный уровень родителей. Неблагоприятные социальные факторы усугубляют отставание в развитии, но не представляют единственную или главную причину ЗПР.

Сущность ЗПР состоит в том что, развитие высших психических функций речи, эмоционально-волевой сферы личности происходит замедленно, с отставанием от нормы. Ограничения психических и познавательных возможностей не позволяют ребёнку успешно справиться с задачами и требованиями, которые предъявляет ему общество. Как правило, эти ограничения проявляются и замечаются взрослыми, когда ребёнок приходит в школу. Неспособность к устойчивой целенаправленной деятельности,

преобладание игровых интересов и игровой мотивации, неустойчивость и выраженные трудности при переключении и распределении внимания, неспособность к умственному усилию и напряжению при выполнении серьёзных школьных заданий, недоразвитие произвольных видов деятельности быстро приводят к школьной неуспеваемости у таких детей по одному или нескольким предметам[5, с 96-99].

Изучение учащихся с ЗПР показывает, что в основе школьных трудностей этих детей лежит не интеллектуальная недостаточность, а нарушение их умственной работоспособности. Это может проявляться в трудностях длительного сосредоточивания на интеллектуально-познавательных заданиях, в малой продуктивности деятельности во время занятий, в излишней импульсивности или суетливости у одних детей и тормозимости, медлительности – у других, в замедлении общего темпа деятельности. В нарушениях переключения и распределения внимания. В отличие от умственно отсталых, у детей с ЗПР иная структура дефекта. В структуре нарушения при ЗПР – нет тотальности в недоразвитии всех высших психических функций, имеется фонд сохранных функций. Поэтому дети с ЗПР, в отличие от умственно отсталых – лучше воспринимают помощь взрослых и могут осуществить перенос показанных способов и приёмов умственных действий на новое, аналогичное задание.

Детям с ЗПР целесообразно оказывать комплексную психолого-педагогическую помощь, включающую индивидуальный подход учителя при обучении, индивидуальные занятия с сурдопедагогом, психологом в сочетании с медикаментозной терапией по индивидуальным показаниям. При условии своевременности и правильности подобной помощи недостатки познавательной деятельности и школьная неуспеваемость могут постепенно преодолеваются и в

последующем такой ребёнок сможет удовлетворительно учиться по программе массовой школы[10, с 62-64]

Клинические и психологические исследования, проведённые Т.А. Власовой, М.С. Певзнер, К.С. Лебединской и др., позволили выделить четыре генезисных типа задержки психического развития: конституциональный, соматогенный, психогенный, церебрально-органического происхождения.

ЗПР конституционального происхождения.

Состояние задержки психического развития определяется наследственностью. Дети с данным типом ЗПР отличаются гармоничной незрелостью одновременно телосложения и психики, что даёт основание обозначить такую форму задержки, как гармонический психофизический инфантилизм. Основной фон его настроения преимущественно положительный: перепады в настроении бывают редко, обиды быстро забываются. Вместе с тем отмечается поверхностность эмоциональных реакций. Незрелость эмоционально-волевой сферы ведёт к несформированности учебной мотивации. Быстро освоившись в школе, такие дети не принимают новых требований к поведению: опаздывают на уроки, играют на уроке сами, вовлекают в игру соседей по парте. Прописывая элементы букв, начинают дорисовывать их, превращая в цветы, ёлочки и т.д. Ребёнок не дифференцирует «хорошие» и «плохие» отметки. Его радует сам факт их наличия в тетради.

Ребёнок с первых месяцев обучения в школе становится стойко неуспевающим. К этому приводит ряд причин. С одной стороны, в силу незрелости эмоционально-волевой сферы он склонен выполнять лишь то, что непосредственно связано с его интересами. С другой стороны, в силу незрелости предпосылок интеллектуального развития, у таких детей отмечается недостаточный для данного возраста уровень сформированности мыслительных

операций, памяти, речи, малый запас знаний и представлений об окружающей действительности.

Для конституциональной ЗПР характерен благоприятный прогноз при условии целенаправленного педагогического воздействия в доступной ребёнку занимательной игровой форме. Раннее начало коррекционной работы, индивидуальный подход могут снять вышеописанные проблемы. Возможно дублирование первого года обучения. Второгодничество не травмирует детей с данным видом ЗПР. Они легко вливаются в новый коллектив, быстро и безболезненно привыкают к новому учителю.

ЗПР соматогенного происхождения.

Дети этой группы рождаются у здоровых родителей. Задержка развития – следствие перенесённых в раннем детстве заболеваний, влияющих на развитие мозговых функций: хронических инфекций, аллергии, дистрофии, стойкой астении, дизентерии. Несмотря на то, что первично интеллект не нарушен, они в силу своей истощаемости, рассеянности оказываются крайне непродуктивными в процессе школьных занятий.

В школе дети данной категории, прежде всего, испытывают большие трудности в адаптации к новой сфере. Они долго не могут освоиться в школьном коллективе, часто плачут, скучают по дому. Отличаются пассивностью, бездеятельностью, безынициативностью. С взрослыми вежливы, адекватно учитывают ситуацию. Без руководящего воздействия неорганизованны, нецеленаправленны, беспомощны. Проблема данных детей в школе – трудности в обучении. Они возникают в связи со сниженной мотивацией достижения, отсутствием интереса к предлагаемым заданиям, неумением и нежеланием преодолевать возникающие при их выполнении трудности. В состоянии повышенного утомления ответы ребёнка становятся

необдуманными, нелепыми, часто имеет место аффективное торможение: из-за боязни ответить неверно дети вообще отказываются отвечать.

Нарастающая при утомлении головная боль, понижение аппетита, болевые ощущения в области сердца и прочее используется такими детьми как повод для отказа от деятельности при встрече с трудностями, при нежелании выполнять какую-либо работу. Учителю сложно дифференцировать, когда состояние соматического дискомфорта истинное, а когда ложное.

Дети с соматогенной ЗПР нуждаются в систематической лечебно-педагогической помощи. Наиболее целесообразно помещать такого ребёнка в школы санаторного типа, при их отсутствии – необходимо создать в условиях обыкновенного класса охранительный медикаментозно-педагогический режим.[23,с 258]

ЗПР психогенного происхождения.

Дети этой группы имеют нормальное физическое развитие, соматически здоровы. По данным исследований, у большинства таких детей имеется мозговая дисфункция. Их психический инфантилизм обусловлен социально-психологическим фактором – неблагоприятными условиями воспитания. Эмоциональная депривация (лишение материнского тепла, эмоционального богатства отношений), однообразие социальной среды и контактов, обделённость, слабая индивидуальная интеллектуальная стимуляция часто ведут к замедлению темпов психического развития ребёнка; как результат – снижение интеллектуальной мотивации, поверхностность эмоций, несамостоятельность поведения, инфантильность установок и отношений.

Нередко очагом формирования данной детской аномалии являются неблагополучные семьи: асоциально-попустительские и авторитарно-конфликтные. В асоциально-попустительской семье ребёнок растёт в атмосфере полной безнадзорности, эмоционального отторжения в сочетании с

вседозволенностью. Родители своим образом жизни стимулируют аффективность (импульсивные, взрывные реакции), произвольность поведения, гасят интеллектуальную активность. Данное состояние часто является благоприятной почвой для формирования стойких асоциальных установок, т.е. педагогической запущенности. В авторитарно-конфликтной семье жизненная атмосфера ребёнка пропитана ссорами, конфликтами между взрослыми. Основная форма родительского воздействия – подавление и наказание систематически травмирует психику ребёнка. В ней накапливаются черты пассивности, несамостоятельности, забитости, повышенной тревожности.

Дети данной группы интеллектуально пассивны, продуктивной деятельностью не заинтересованы, их внимание неустойчиво. В их поведении проявляются индивидуализм, необъективность, повышенная агрессивность или, наоборот, чрезмерная покорность и приспособленчество.

При заинтересованности со стороны учителя, индивидуальном подходе, достаточной интенсификации обучения эти дети сравнительно легко могут заполнить пробелы в своих знаниях в обычных условиях школы-интерната.

ЗПР церебрально-органического происхождения.

Нарушение темпа развития интеллекта и личности обусловлено в данном случае более грубым и стойким локальным нарушением созревания мозговых структур.

Причинами разнообразных отклонений в развитии мозга является патология беременности, в том числе тяжёлый токсикоз, перенесённый матерью вирусный грипп, гепатит, алкоголизм и наркомания матери или отца; родовые патологии, в том числе недоношенность, родовая травма, асфиксия, тяжёлые заболевания на первом году жизни, тяжёлые инфекционные заболевания.

У всех детей этой группы отмечаются явления церебральной астении, которая проявляется в повышенной утомляемости, снижении

работоспособности, слабой концентрации внимания, снижения памяти. Познавательная деятельность у детей данного типа ЗПР значительно снижена. Мыслительные операции несовершенны и по показателям продуктивности приближаются к детям-олигофренам. Знания усваиваются фрагментарно, быстро забываются, в результате чего к концу первого года обучения учащиеся становятся стойко неуспевающими.

Стойкое отставание в развитии интеллектуальной деятельности сочетается у детей этой группы с незрелостью эмоционально-волевой сферы, проявления которой более глубокие и грубые, чем у детей с описанными выше ЗПР. Дети долго усваивают правила взаимоотношений, не умеют соотносить свои эмоциональные реакции с конкретной ситуацией, нечувствительны к собственным промахам. Ведущий мотив – игра, что ведёт к постоянному конфликту между «хочу» и «надо».

Обучение таких детей по общеобразовательной программе бесперспективно. Им нужна систематическая компетентная коррекционно-педагогическая поддержка[28, с 17-18].

Обзорная характеристика особенностей развития детей с ЗПР показывает, что явление задержки неоднородно как по патогенезу, так и по структуре дефекта. Вместе с тем для детей этой категории характерны типичные, отличающие их от нормы тенденции развития: незрелость эмоционально-волевой сферы, сниженный уровень познавательной деятельности, а, следовательно, у них недостаточно сформирована готовность к усвоению знаний и предметных понятий[13, с 100].

1.3. Обзор методик по выявлению произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с ЗПР

В этом разделе приводится обзор методик по выявлению особенностей внимания у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Методы диагностики внимания у младших школьников предназначаются для изучения внимания детей с оценкой таких качеств внимания, как концентрация, распределение, устойчивость и объем. Для диагностики перечисленных характеристик внимания предлагаются различные методические приемы. В заключение обследования ребенка по данным методикам, можно вывести общую, интегральную оценку уровня развития произвольного внимания младшего школьника. Были изучены методики диагностики внимания для детей младшего школьного возраста, такие, как «Таблицы Шульте», «Проба переплетенных линий Рея», «Корректирующая проба»

Для изучения концентрации внимания используют различного рода корректирующие таблицы (цифровые, буквенные, с кольцами Ландольда, с простейшими геометрическими фигурами), в которых требуется в течение 5 – 10 мин отыскивать и вычеркивать заданные экспериментатором знаки. Показателем хорошей концентрации при этом выступает минимальное количество допущенных ошибок. Второй способ диагностики концентрации внимания основан на применении сенсомоторных проб типа лабиринтов и перепутанных линий.

Обычно при исследовании распределения внимания испытуемому предлагается выполнять отдельно и одновременно две задачи. Предлагаемые задачи могут быть либо однородными, либо разнородными и иметь различную степень сложности. Необходимо подбирать задачи, допускающие численное выражение степени успешности их выполнения. В эксперименте сравнивается эффективность одновременного и отдельного выполнения задач, на основании

чего делается вывод об особенностях распределения внимания. Методиками, с помощью которых можно исследовать распределение внимания, являются «Расстановка чисел», «Поиск чисел»,

Объем внимания характеризует количество одновременно воспринимаемых объектов. Существуют определенные закономерности, влияющие на выраженность этого свойства внимания. Если между объектами есть связь, или можно ее установить, предметы знакомы, то объем внимания увеличивается. Если в наборе объектов встречается совершенно новый объект, то он, стягивая на себя все внимание, резко ограничивает его объем. Например, методика «Крестики» используется для исследования объема внимания.

При определении устойчивости произвольного внимания чаще всего используют аппаратные методы, а при исследовании произвольного внимания обязательным условием является учет активности самого субъекта. Устойчивость внимания обычно изучается в процессе длительной зрительно напряженной работы (не менее 10 мин). Наиболее распространенными методами исследования являются «Корректирующая проба (тест Бурдона)» и «Таблицы Шульте». В процессе выполнения задания испытуемый по сигналу экспериментатора отмечает объем работы, сделанной за каждую минуту. Показателем устойчивости внимания служит динамика эффективности деятельности испытуемого на протяжении всего времени исследования. Обычно в качестве основного критерия используется производительность (количество просмотренных строк или знаков), а качество работы (количество допущенных ошибок) выступает как дополнительный показатель.

Таким образом, вопросы изучения процесса внимания занимают значительное место в современной психологии. Среди наиболее злободневных вопросов – выявление особенностей произвольного внимания и способов организации образовательного процесса.

Выводы по первой главе:

1. Таким образом, теоретический исследования показал, что процесс произвольного внимания оказывает влияние на всю психическую активность и важнейшие системы жизнедеятельности ребенка. Поэтому изучение особенностей произвольного внимания детей младшего школьного возраста с ЗПР, представляет значительный интерес.

2. Произвольное внимание является неотъемлемой частью процесса обучения детей младшего школьного возраста. Нарушение произвольного внимания у младших школьников с ЗПР влечет за собой неуспеваемость в учебной деятельности

ГЛАВА 2. Констатирующий эксперимент и его анализ

2.1 Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы показал, что внимание является одним из важных показателей при оценке психического развития ребенка. У детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития внимание имеет ряд особенностей, значение и учет которых важны для организации оптимальных условий обучения и воспитания.

Целью эмпирического исследования является выявление особенностей произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нормальным развитием и с ЗПР.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ ДО «Центра творческого развития и гуманитарного образования» г. Красноярска и Красноярской специальной (коррекционной) общеобразовательной школе №7 VII для детей с ограниченными возможностями здоровья. Всего было обследовано 20 испытуемых, из которых составили контрольную группу 10 детей в норме, а экспериментальную – 10 детей с ЗПР церебрально органического генеза.

Имелись противопоказания для зачисления в экспериментальную группу: нарушение слуха, нарушение зрения, аутизм, глубокая степень умственной отсталости.

На основе анализа психолого-педагогической и медицинской документации, наблюдений за детьми, бесед с педагогами, опроса были получены следующие данные об испытуемых экспериментальной группы:

В таблицах 1 и 2 приведены списки обследуемых детей с более подробными характеристиками.

Таблица 1.

Характеристика контрольной группы.

№	Ф.И.О.	Возраст	пол	др. сведения
1	Кирилл Д.	9 лет	М	Здоров
2	Александр Д.	8,5 лет	М	Здоров
3	Павел К.	8,8 лет	М	Здоров
4	Никита Р.	9 лет	М	Здоров
5	Артем Н.	9 лет	М	Здоров
6	Ульяна С.	8,5 лет	Ж	Здорова
7	Юлия Н.	8,4 лет	Ж	Здорова
8	Татьяна А.	9 лет	Ж	Здорова
9	Олеся А.	9 лет	Ж	Здорова
10	Вероника Т.	9 лет	Ж	Здорова

Таблица 2.

Характеристика экспериментальной группы

№	Ф.И.О.	Возраст	пол	др. сведения
1	Владимир Ж.	8,5 лет	М	ЗПР
2	Константин Е.	9 лет	М	ЗПР
3	Лев Р.	8,8 лет	М	ЗПР
4	Вячеслав Г.	9 лет	М	ЗПР
5	Иван Т.	9 лет	М	ЗПР
6	Полина Н.	8,5 лет	Ж	ЗПР
7	Сабина Г.	8,6 лет	Ж	ЗПР
8	Эльвира Г.	9 лет	Ж	ЗПР
9	Олеся В.	9 лет	Ж	ЗПР
10	Елизавета Р.	9 лет	Ж	ЗПР

В эксперименте были использованы следующие методы: наблюдение, беседа с учителями, психологом и методики «Методика исследования устойчивости и переключаемости», «Методика исследования концентрации внимания» «Методика исследования объема внимания»

Методика 1. Методика исследования устойчивости внимания.

Данный корректурный тест был предложен французским психологом Б.Бурдоном в 1895 г. Цель исследования: определить степень устойчивости внимания, изучить динамику работоспособности.

Для проведения исследования потребуется стандартный бланк текста «Корректурная проба» и секундомер. На бланке в случайном порядке напечатаны некоторые буквы русского алфавита, всего 2000 знаков, по 50 букв в каждой строчке. Исследование проводится индивидуально. Испытуемый должен отыскивать буквы «к» и «р» и зачеркивать их. Время работы – 10 минут.

Обработка результатов.

При обработке результатов сверяются результаты в корректурных бланках испытуемого с программой – ключом к тесту.

Из протокола занятия в психологический паспорт школьника вносятся следующие данные: общее количество просмотренных букв за 10 минут, количество правильно вычеркнутых букв за время работы, количество букв, которые необходимо было вычеркнуть.

Выясняется продуктивность внимания, равная количеству просмотренных букв за 10 минут, и по формуле рассчитывается точность:

$$K = \frac{m}{n} 100 \%$$

где m – количество правильно вычеркнутых за 10 минут букв, n – количество букв, которые необходимо было вычеркнуть.

Методика 2. Методика исследования концентрации внимания.

Испытуемому дают бланк, на котором изображены перепутанные линии и предлагают проследить линию слева направо, чтобы определить, где она кончается. Начинать нужно с линии 1. Испытуемый должен записать тот номер, которым эта линия заканчивается. Выполняя задание, нужно прослеживать линию взглядом, не пользуясь пальцем или карандашом, экспериментатор следит за этим.

Обработка результатов.

Экспериментатор засекает время, которое требуется испытуемому на прослеживание каждой линии и на всё задание в целом. Время выполнения всего задания не должно превышать 5 минут. Фиксируются все остановки в деятельности испытуемого и правильность выполнения задания

Уровень концентрации внимания характеризуется количеством правильных ответов:

25-23 - высокий

22-17- средний

16-10 низкий

Методика 3. Методика исследования объема внимания.

Испытуемому на короткое время (1-2сек) предъявляются по одной карточке, каждая из восьми карточек с изображением от 2 до 9 точек. Каждая карточка показывается 2 раза. После этого испытуемый отмечает на аналогичном пустом бланке расположение точек. На воспроизведение карточки с 2-5 точками дается 10 секунд, 6-7 точками – 15 секунд, 8-9 точками – 20 секунд.

Обработка результатов.

Экспериментатор подсчитывает количество правильно отмеченных точек на каждом бланке и делает вывод об объеме внимания испытуемого.

I – 3 точки на двух карточках,

II – 4 точки на двух карточках,

III – 6 точки на двух карточках,

IV – 9 точки на двух карточках,

V – 10 точки на двух карточках,

VI – 11 точки на двух карточках,

VII – 13 точки на двух карточках,

VIII – 15 точки на двух карточках,

IX – 16 точки на двух карточках.

I – II – низкий объем внимания,

III – VII – средний объем внимания,

VIII – IX – высокий объем внимания.

2.2 Анализ результатов эксперимента

Результаты выполнения методик группой детей с нормальным развитием.

Таблица 3

Ф.И.О.	Уровень развития внимания по методикам		
	Исследование устойчивости внимания	Исследование концентрации внимания	Исследование объема внимания
1.Кирилл Д.	Средний	Низкий	Средний
2.Александр Д.	Высокий	Высокий	Высокий
3.Павел К.	Средний	Средний	Низкий
4.Никита Р.	Низкий	Низкий	Средний
5.Артем Н.	Высокий	Средний	Средний

6.Ульяна С.	Средний	Низкий	Средний
7.Юлия Н.	Средний	Высокий	Высокий
8.Татьяна А.	Низкий	Средний	Средний
9..Олеся А.	Высокий	Высокий	Высокий
10.Вероника Т.	Средний	Низкий	Низкий

Результаты выполнения методик группой детей с ЗПР
Характеристика экспериментальной группы

Таблица 4

Ф.И.О.	Уровень развития внимания по методикам		
	Исследование устойчивости внимания	Исследование концентрации внимания	Исследование объема внимания
1.Владимир Ж.	Средний	Низкий	Низкий
2.Константин Е.	Низкий	Низкий	Низкий
3.Лев Р.	Средний	Средний	Низкий
4.Вячеслав Г.	Низкий	Низкий	Средний
5.Иван Т.	Низкий	Средний	Низкий
6.Полина Н.	Низкий	Низкий	Средний
7.Сабина Г.	Низкий	Низкий	Низкий
8.Эльвира Г.	Низкий	Низкий	Средний
9..Олеся В.	Средний	Низкий	Средний
10.Елизавета Р.	Низкий	Низкий	Низкий

Сравним полученные результаты групп отдельно по методикам.

Анализируя результаты методики оценки устойчивости внимания было определено, что в группе детей с нормальным развитием 30% детей показали высокий уровень развития, 50% - средний и 20% низкий уровень. В группе ЗПР:

30% средний уровень развития и 70% (большинство) – низкий уровень (см. Рис.1). В ходе анализа полученных данных было выявлено, что

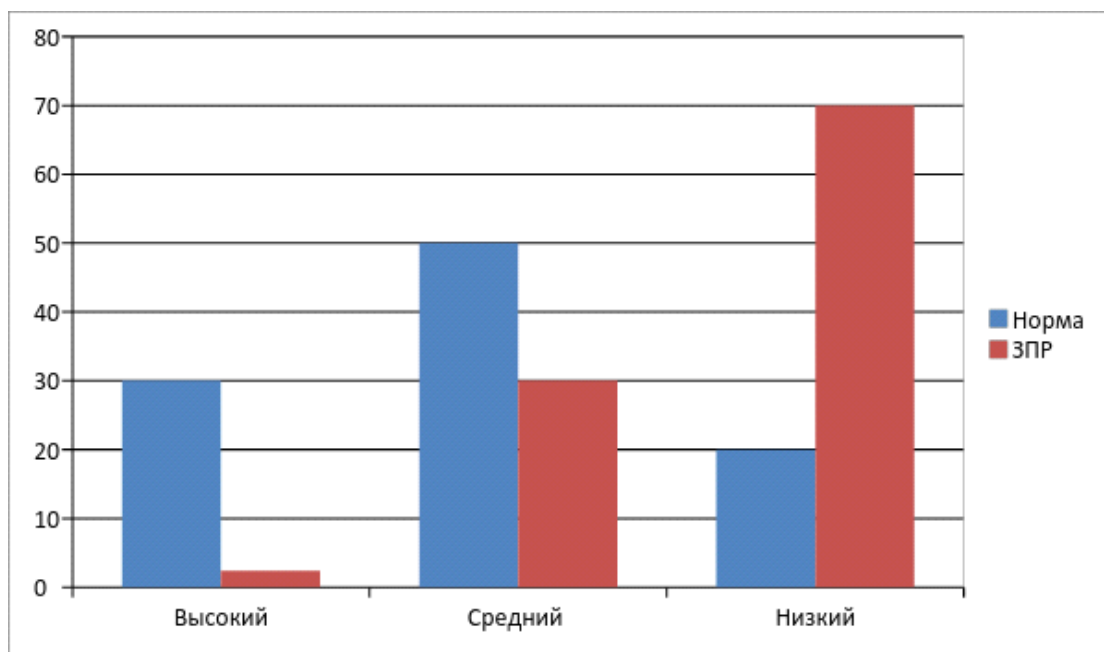


Рис 1. Результаты методики оценки устойчивости внимания

По методике «исследования концентрации внимания» в группе детей с нормальным развитием высокий уровень развития имеют 30% от общего числа детей группы, средний – 40%, низкий – 30% детей. В группе с ЗПР: низкий – 80%, средний – 20% от общего числа детей (см. Рис.2).

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что наиболее продуктивная работа по выполнению задания прослеживается в начале задания, в течение первой минуты. После минуты работы у большинства испытуемых экспериментальной группы начинают проявляться отвлекаемость на посторонние раздражители, двигательное беспокойство. Вследствие этого возникают ошибки, касающиеся неправильно вычеркнутых букв, пропуска букв. Это наблюдается у 8 из 10 детей.

В процессе анализа данных контрольной группы было выяснено, что у 70% наблюдаются высокие и средние показатели концентрации внимания. У детей отмечаются незначительные ошибки, проявляющиеся в ошибочном

вычёркивании или пропуске букв. Все дети этой группы на протяжении выполнения заданий работают ровно. У многих детей сохраняется достаточный уровень работоспособности, заинтересованности в конечном результате.

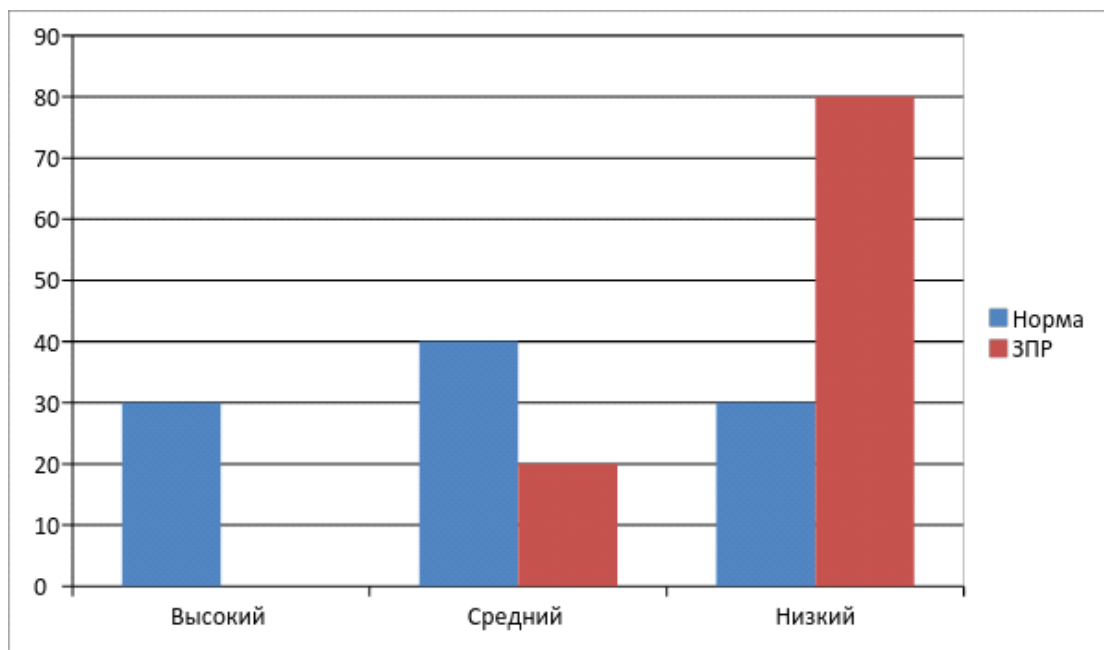


Рис. 2 Результаты методики исследования концентрации внимания

Проанализировав результаты исследования объема внимания, были сделаны следующие выводы. В группе детей с нормальным развитием высокий уровень показали по 30% детей, средний – 50%, низкий - 20% детей. В группе с ЗПР низкий уровень развития выявлены у 60% детей, средний – 40%, т.е. высокого уровня не наблюдается (см. Рис.3). Особую трудность при выполнении задания вызвало

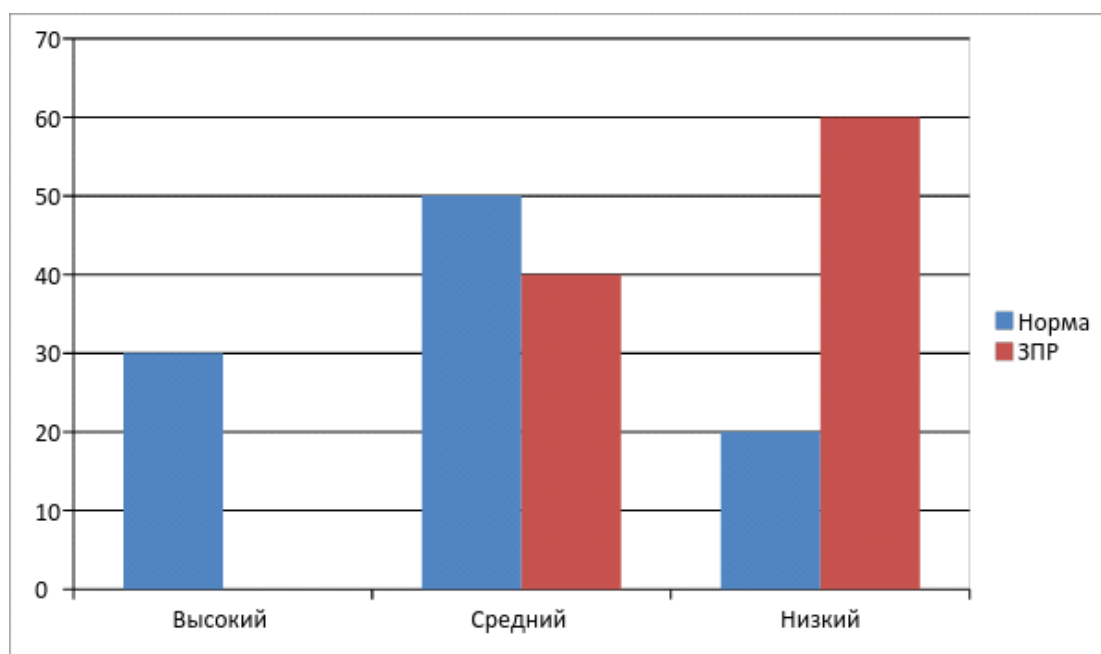


Рис.3 Результаты методики исследования объема внимания

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ.

Целью эмпирического исследования являлось выявление особенностей произвольного внимания детей младшего школьного возраста с нормальным развитием и с ЗПР.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ ДО «Центр творческого развития и гуманитарного образования» г. Красноярск и Красноярской специальной (коррекционной) общеобразовательной школе №7 VII для детей с ограниченными возможностями здоровья. Всего было обследовано 20 испытуемых, из которых составили контрольную группу 10 детей в норме, а экспериментальную – 10 детей с задержкой психического развития церебрально-органического происхождения, которое влияет на все психические процессы, вызывает стойкое отставание в развитии интеллектуальной деятельности, затрудняет процесс коммуникации и обуславливает незрелость эмоционально-волевой сферы.

В ходе анализа полученных данных было выявлено, что дети с ЗПР испытывают значительные затруднения при выполнении заданий. Наиболее продуктивная работа по выполнению заданий прослеживается в начале, в течение первой минуты. После минуты работы у большинства детей начинают проявляться отвлекаемость на посторонние раздражители, двигательное беспокойство, вследствие чего возникают ошибки, пропуски букв. Это наблюдается у 7 из 10 детей. В конце выполнения задания у всех детей отмечается снижение темпа работы и стойкости интереса к заданию. Это объясняется особенностями нервной системы детей этой категории, которая отмечается незрелостью и быстрой утомляемостью.

Наибольшего своего пика работоспособность достигает в течение первых полутора минут работы. Это свидетельствует о быстрой истощаемости произвольного внимания и, следовательно, понижении работоспособности ребёнка с ЗПР.

Объем внимания так же характеризуется малым количеством объектов, которые ребенок с ЗПР способен удерживать.

При рассмотрении особенностей произвольного внимания детей с ЗПР выявлен низкий объем внимания, неустойчивость внимания и низкий уровень его концентрации.

Следовательно, мы подтвердили выдвинутую в начале исследования гипотезу о том, что состоит в том, что у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития имеются отличия в уровне развития произвольного внимания от сверстников с нормальным психическим развитием, которые заключаются в: низком уровне устойчивости и концентрации внимания и его малом объеме.

Для дальнейшей успешной социализации детей с ЗПР и обучения в школе необходимо проводить работу, направленную на и развитие произвольного

внимания. Для того чтобы дети были заинтересованы в деятельности, проявляли внимательность и сосредоточенность необходимо создавать специальные условия для деятельности. В первую очередь, необходимо установить эмоционально-положительный контакт с ребёнком.

Глава 3. Методические рекомендации психологу по развитию произвольного внимания младших школьников с ЗПР.

3.1. Научно-методическое обоснование проблемы развития произвольного внимания у младших школьников с ЗПР

В ходе исследования было установлено, что всем детям с ЗПР свойственно снижение внимания и работоспособности. Причем у некоторых детей максимальное напряжение внимания наблюдается в начале исследования, а потом оно неуклонно снижается. У других – сосредоточение внимания отмечается лишь после того, как они выполнили некоторую часть задания. Также встречаются дети с ЗПР, которым свойственна нестойкость, периодичность в сосредоточении внимания. Для этой категории детей характерно снижение долговременной и кратковременной памяти, произвольного и непроизвольного запоминания, низкая продуктивность и недостаточная устойчивость запоминания (особенно при большой нагрузке); слабое развитие опосредованного запоминания, снижение при его осуществлении интеллектуальной активности [21]. Выявлено, что детям с ЗПР необходимо больше времени, чем их нормально развивающимся сверстникам, для приема и переработки сенсорной информации [25].

Для успешной коррекционной работы по развитию внимания учащихся 2 класса специальной (коррекционной) школы VII вида необходимо опираться на следующие принципы:

Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач отражает взаимосвязь развития различных сторон личности ребенка и неравномерность их развития.

Другими словами, каждое качество ребенка находится на различных уровнях развития в отношении разных его аспектов – на уровне благополучия, что соответствует норме развития; на уровне риска, что означает угрозу возникновения потенциальных трудностей развития; и на уровне актуальных

трудностей развития, что объективно выражается в различного рода отклонениях от нормального хода развития.

При проведении коррекционно-развивающей работы нельзя ограничиваться только актуальными проблемами и сиюминутными трудностями развития ребенка, а нужно исходить из ближайшего прогноза развития.

Принцип единства диагностики и коррекции отражает целостность процесса оказания психологической помощи. Началу осуществления коррекционной работы обязательно должен предшествовать этап комплексного диагностического обследования, позволяющий выявить характер и интенсивность трудностей развития, сделать заключение об их возможных причинах и на основании этого заключения сформулировать цели и задачи коррекционно-развивающей программы.

Эффективная коррекционная программа может быть построена лишь на основе тщательного психологического обследования. В тоже время самые точные диагностические данные бессмысленны, если они не сопровождаются продуманной системой психолого-педагогических коррекционных мероприятий.

Кроме того, реализация коррекционно-развивающей программы требует от психолога постоянного контроля динамики изменений личности, поведения и деятельности, эмоциональных состояний, чувств и переживаний ребенка. Такой контроль позволяет внести необходимые коррективы в задачи программы, методы и средства психологического воздействия на ребенка. Коррекционная работа должна быть направлена на качественное преобразование различных функций, а также на развитие способностей ребенка.

Деятельностный принцип коррекции. Теоретической основой является положение о роли деятельности в психическом развитии ребенка, разработанное в трудах А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина. Деятельностный принцип коррекции

определяет тактику проведения коррекционной работы через организацию активной деятельности ребенка, в ходе которой создается необходимая основа для позитивных сдвигов в развитии его личности. Коррекционное воздействие всегда осуществляется в контексте той или иной деятельности ребенка.

Принцип комплексности методов психологического воздействия утверждает необходимость использования всего многообразия методов, техник и приемов из арсенала практической психологии.

Принцип опоры на разные уровни организации психических процессов определяет необходимость опоры на более развитые психические процессы и использование активизирующих методов коррекции интеллектуального и перцептивного развития. Поскольку у данной категории детей развитие произвольных процессов недостаточно, в то же время непроизвольные процессы могут стать основой для формирования произвольности в различных ее формах.

Учет эмоциональной сложности материала. Этот принцип требует, чтобы проводимые игры, занятия, упражнения, предъявляемый материал создавали благоприятный эмоциональный фон, стимулировали положительные эмоции. Коррекционное занятие обязательно должно завершаться на позитивном эмоциональном фоне.

При работе с младшими школьниками с задержкой психического развития психолог должен помнить и об их возрастных особенностях, и об их отклонениях в развитии, которые характерны для этих детей. Как правило, дети с задержкой психического развития инертны, неэмоциональны. Поэтому при работе необходимо использовать такие методические приемы, которые заинтересовали бы каждого ребенка, создали у него положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности.

В связи с особенностями развития, такие дети в большей мере, чем нормально развивающиеся, нуждаются в специально организованной работе, целью которой является помочь им в овладении произвольным вниманием в силу их индивидуальных возможностей. Под специально организованной работой предполагаются коррекционно-развивающие игры и упражнения.

3.2. Методические рекомендации психологам по коррекции произвольного внимания у младших школьников с ЗПР

Приведём ряд игр и упражнений, направленных на развитие внимания, которые возможно применять в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими задержку психического развития.

- «Где чей домик?»

Цель упражнения: развитие устойчивости внимания.

Инструкция: предложите ребенку рисунок с изображением семи разных зверей, каждая из которых спешит в свой домик. Линии соединяют животных с их домиками. Нужно определить, где чей домик, не проводя карандашом по линиям.

- «Слушай, запоминай, повторяй».

Цель упражнения: развитие концентрации внимания.

Инструкция: назовите ребенку слова: стол, кровать, чашка, карандаш, медведь, вилка и т.д. Ребенок внимательно слушает и хлопает в ладоши тогда, когда встретится слово, обозначающее, например, животное. Если ученик сбивается, повторите игру с начала.

В другой раз предложите, чтобы ребенок вставал каждый раз, когда услышит слово, обозначающее растение. Затем объедините первое и второе задания, т.е. ребенок хлопает в ладоши, когда слышит слова, обозначающие животных, и встает при произнесении слов, обозначающих какое-либо

растение. Такие и подобные им упражнения развивают внимательность, быстроту распределения и переключения внимания, а, кроме того, расширяют кругозор и познавательную активность ребенка. Хорошо проводить такие игры с несколькими детьми, желание, азарт и приз победителю сделают их еще более увлекательными.

Для развития устойчивости внимания дайте ребенку небольшой текст (газетный, журнальный) и предложите, просматривая каждую строчку, зачеркивать какую-либо букву (например, «а»). Фиксируйте время и количество ошибок. Затем для тренировки распределения и переключения внимания измените задание. Например, так: "В каждой строчке зачеркни букву «а», а букву «пэ» - подчеркни". Или так: "Зачеркни букву «а», если перед ней стоит буква «р», и подчеркни букву «а», если перед ней стоит буква «н>". Фиксируйте время и ошибки. Не забудьте похвалить ребёнка.

- "Раскрась вторую половинку".

Цель упражнения: развитие концентрации внимания.

Инструкция: раскрась вторую половину картинки точно так же, как раскрашена первая половина. Это задание можно усложнить, предложив ребенку вначале дорисовать вторую половину картинки, а затем ее раскрасить. (Это может быть бабочка, стрекоза, домик, елка и т.д.).

- «Запомни стих».

Цель упражнения: увеличение уровня распределения внимания (умения выполнять несколько дел одновременно).

Инструкция: прочитайте вслух небольшое предложение. Чтение сопровождается негромким постукиванием карандашом по столу. Дети должны запомнить текст и сосчитать число ударов. Можно провести это упражнение в качестве соревнования: кто правильно сосчитал, тот и выиграл. Выигравшие получают, например, красный кружок. Так как на занятии лучше играть

несколько раз, подсчет выигрышей проводится в конце занятия, и победители как-нибудь поощряются. В процессе занятий количество предложений, используемых в тексте, увеличивается.

- Найди дорожку.

Цель упражнения: развитие произвольного внимания.

Ребенок должен пройти извилистую линию лабиринта, проводя по ней пальцем или обратным концом карандаша.

Инструкция: «Посмотри на этот рисунок, на нем изображен лабиринт. Необходимо помочь Зайке пройти по этому лабиринту и добраться до морковки. Проходить лабиринт необходимо, не выходя за линии, не пропуская петель».

- Найди двух одинаковых животных.

Цель упражнения: развитие произвольного внимания.

Ребенку предлагают отыскать на рисунке двух одинаковых животных.

Инструкция: «Посмотри внимательно на рисунок. На нем изображены мышки (петухи, жирафы, слоны). Найди среди всех мышек двух одинаковых».

- Найди два одинаковых предмета.

Цель упражнения: развитие мышления, объема внимания, восприятия формы, величины, наблюдательности, формирование умения сравнивать, анализировать.

Ребенку предлагаются:

- а) рисунок с изображением пяти предметов, среди которых два одинаковых; требуется их найти, показать и объяснить, в чем схожесть;
- б) картинка с изображением предметов и образца; необходимо найти предмет, подобный образцу, показать его и объяснить, в чем схожесть;

в) рисунок с изображением более пяти предметов; их изображенных предметов надо образовать одинаковые пары, показать их или соединить линиями, проведенными простым карандашом, и объяснить, в чем схожесть каждой пары.

Инструкция:

а) «Посмотри внимательно на эту карточку и найди среди всех нарисованных предметов два одинаковых. Покажи эти предметы и объясни, в чем их схожесть. Приступай к работе».

б) «Посмотри, на этом рисунке изображены предметы. Каждому из них можно найти пару. Соедини линиями каждую полученную пару (два одинаковых предмета) и объясни, в чем их схожесть. Приступай к выполнению задания».

- Кто внимательнее?

Цель упражнения: развитие объема внимания, наблюдательности.

Ребенку предлагают на несколько секунд рассмотреть картинки с нарисованными звездами и ответить (не считая), где самое большое (меньшее) количество предметов.

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки. Здесь нарисованы звезды. На какой картинке самое большее (меньшее) количество предметов? Начинай».

- Нанизывание бусинок.

Цель упражнения: развитие объема внимания, мелкой моторики пальцев.

Ребенку предлагают по образцу нанизать бусы.

Инструкция: «Посмотри на эти нарисованные бусы. Ты хочешь сам собрать бусы? Я дам тебе бусинки и проволоку, на которую нужно нанизать друг за другом бусинки точно так, как они выглядят на рисунке».

- Найди отличия.

Цель упражнения: развитие произвольного внимания, переключение и распределение внимания.

Ребенку предлагаются:

- а) серия картинок по две картинке на каждой карточке; в каждой картинке надо найти пять отличий;
- б) карточка с изображением двух картинок, отличающихся друг от друга деталями. Необходимо найти все имеющиеся отличия.

Инструкция: «Посмотри внимательно на эту карточку. На ней изображены две картинки, которые отличаются друг от друга деталями. Необходимо быстро найти все имеющиеся отличия. Начинай искать».

- Строители.

Цель упражнения: развитие наблюдательности и распределения внимания. Ребенку предлагают лист с четырьмя рисунками, содержащими элементы башни. Первый рисунок – образец, остальные три отличаются между собой и образцом. Надо дорисовать недостающие элементы, чтобы все три рисунка соответствовали образцу.

Инструкция: «Посмотри внимательно на эти четыре рисунка. На первом из них изображена готовая башня, а на трех остальных детали башни не дорисовали. Тебе необходимо дорисовать недостающие детали к каждой башне так, чтобы четыре башни стали одинаковыми. Приступай к работе».

- Найди героев передачи.

Цель упражнения: развитие наблюдательности, распределения и переключения внимания.

Ребенку необходимо найти и обвести обратной стороной карандаша каждую из замаскированных в рисунке фигурок героев.

Инструкция: «Посмотри внимательно на этот рисунок. В нем замаскированы фигурки знакомых героев детской передачи: Хрюши, Степашки, Фили, Каркуши. Необходимо найти и обвести пальцем или обратной стороной карандаша каждого из героев».

Приведенные упражнения позволяют удерживать и концентрировать внимание. Причем получаемые данные могут свидетельствовать о медленной включаемости в работу (при неправильном решении первых заданий и правильном решении последующих) или о быстрой истощаемости внимания, неспособности сохранить его концентрацию (при правильном решении первых заданий и неправильном решении последующих), что позволяет учителю корректировать свою работу в зависимости от получаемых результатов

Выводы по третьей главе

- На основании анализа данных, выявленных в процессе констатирующего эксперимента особенностей произвольного внимания детей младшего школьного возраста с ЗПР, были разработаны методические рекомендации психологам, работающим с этой категорией детей.
- Были даны рекомендации для педагогов по организации работы, направленной на развитие произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Эти рекомендации содержат примеры игр и упражнений.

Заключение.

Уровень развития произвольного внимания во многом определяет успешность школьного обучения. Произвольное внимание в значительной мере определяет ход и результаты учебной деятельности школьника, содействуя быстрейшему включению ученика в познавательную деятельность и создавая предварительную готовность к предстоящей работе.

Анализ литературных источников позволил нам раскрыть понятие «внимание», рассмотреть виды и свойства внимания.

Внимание - это особое свойство человеческой психики. Оно не существует самостоятельно - вне мышления, восприятия, работы памяти, движения. Вниманием называют избирательную направленность сознания на выполнение определенной работы.

В ходе исследования рассмотрено понятие «задержка психического развития». Задержка психического развития представляет собой полиморфное нарушение, так как у одной группы детей может страдать работоспособность, а у другой – мотивация к познавательной деятельности. Многообразие проявлений задержки психического развития определяется также глубиной повреждений или различной степенью незрелости мозговых структур.

Было проведено эмпирическое исследование особенностей произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития и их сверстников с нормальным психическим развитием. В итоге были получены данные, свидетельствующие о том, что концентрация, устойчивость и объем внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития находятся на низком уровне развития.

В отличие от нормального развития внимания, внимание у детей с задержкой психического развития развивается иначе и имеет свои особенности:

- Неустойчивость (чрезмерная подвижность внимания, дети не могут длительно заниматься одной и той же деятельностью)
- Низкая концентрация (неспособность ребенка сосредоточиться на задании, какой-либо деятельности, быстрая отвлекаемость, истощаемость и утомляемость);
- Узкий объем внимания (не могут сосредоточиться на большом количестве объектов, степень ясности и отчетливости воспринимаемых объектов снижена)

По итогам проведенного исследования, были разработаны и предложены рекомендации для психологов, работающих с детьми с задержкой психического развития. Предложенный комплекс игр и упражнений будет полезен педагогам-дефектологам при осуществлении коррекционно-развивающей работы с детьми с задержкой психического развития, воспитателям, работающим с детьми данной группы.

Список литературы.

1. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с ЗПР: Учебное пособие. – М.: ЭНАС, 2001. – 136 с.
2. Борякова Н.Ю. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития // Дефектология, 2003, № 1, С. 10.
3. Власова Т.А. Обучение детей с задержкой психического развития.- М.,2009 – 205с.
4. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – М.: Союз, 2006. – 224 с.
5. Гальперин П.Я., Кабыльницкая С.Л. Экспериментальное формирование внимания. – М., 2004. – С. 5-87.
6. Гальперин Г.Я. Лекции по психологии. – М.: Книжный дом «Университет», 2002. – 400 с.
7. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. (Курс лекций). – М., 2001. – 458 с.
8. Гиппенрейтер Ю.Б., Романова В.Л. Хрестоматия по психологии. – М., 2000. – 528 с.
9. Гуткина Н.И. Детский практический психолог в школе. – М.: Академия, 2004. – 328 с.
10. Дети с отклонениями в развитии: Методическое пособие для педагогов специальных учреждений. – М.: Аквариум, 2007. – 122 с.
11. Дубровина И.В. и др. Психология: учебник для студентов средних педагогических заведений / под редакцией И.В. Дубровской. – М.: Академия, 2001. – 464 с.
12. Ермолаев О.Ю. Внимание школьника. – М.: Просвещение, 1987. – 120 с.
13. Заваденко Н.Н. Дети с гиперактивностью и дефицитом внимания. – М.: Школа-Пресс, 2001. – 128 с.

14. Карпова Г.А., Артемьева Т.Л. Педагогическая диагностика учащихся с задержкой психического развития: учебное пособие. – Екатеринбург: Деловая книга, 2005. – 154 с.
15. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика: учебник для студентов высших учебных заведений. – М.: Владос, 2002. – 208 с.
16. Коломинский А.М. Человек: психология. – М.: Просвещение, 2004. – 376 с.
17. Коломинский Я.П., Панько Е.А., Игумнов С.А. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция. – СПб.: Питер, 2004. – 480 с.
18. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Б.П. Пузанов, В.И. Селиверстов, С.Н. Шаховская и др. Под редакцией Б.П. Пузанова. – М.: Академия, 1998. – 144 с.
19. Лапшин В.А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии. – М.: Просвещение, 1990. – 144 с.
20. Ларина О.А., Каратьян Т.В., Акрушенко А.В. Психология развития и возрастная психология. Конспект лекций. – М.: Эксмо, 2008. – 256 с.
21. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. Учебное пособие. – М.: Академия, 2003. – 144 с.
22. Лебединская К.С. Задержка психического развития и пути её преодоления: Обзорная информация. Вып. 13. – М.: 1976. – 47 с.
23. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. – М.: Смысл, 2000. – 412 с.
24. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2002. – 415 с.
25. Немов Р.С. Психология: в 3 кн. Кн. 2. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 462 с.

26. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 128 с.
27. Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1999. – 382 с.
28. Ольшанская Е.В. Развитие мышления, внимания, памяти, восприятия, воображения, речи.- М., 2004 – 195с.
29. Основы специальной психологии: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2002. – 480 с.
30. Певзнер М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития // Дефектология.- 2009.- 253 с.
31. Переслени Л.И. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня развития познавательной деятельности младших школьников.- М., 2006 – 159с.
32. Практикум по возрастной и педагогической психологии / Под. ред. И.В. Дубровиной. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. –234 с.
33. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Под редакцией И.В. Дубровиной. – М.: Академия, 1998. – 160 с.
34. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов факультетов психологии / Сост. О.В. Защиринская. – СПб.: Речь, 2004. – 432 с.
35. Рибо Т. Хрестоматия по вниманию. – М., 2005. – С. 66-102.
36. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., 2001. – 376 с.

37. Санникова Е.П. Внимание детей школьного возраста в учебной деятельности // Вопросы психологии внимания / Под ред. И.В. Страхова – Саратов: Наука, 2004- .256 с.
38. Слободняк Н. Психологические основы успешности учебно-воспитательного процесса в школе // Воспитание школьников. – 2005. № 6. – 48с.
39. Специальная психология: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Под редакцией В.И. Лубовского. – М.: Академия, 2003. – 464 с.
40. Справочник психолога начальной школы / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. – 4-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 456 с.
41. Страхов И.В. Внимание и структура личности. – М., 2009. – 394 с.
42. Титченер Э. Хрестоматия по вниманию. – М., 2003. – 149 с.
43. Тихомирова Л.Ф. Упражнения на каждый день: Развитие познавательных способностей у младших школьников.- Ярославль, 2004 – 167с.
44. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. – СПб.: Питер, 2008. – 192 с.
45. Хрестоматия по возрастной психологии: Учебное пособие для студентов / Сост. Л. М. Семенюк. Под ред. Д. И. Фельдштейна. – 3-е изд., доп. – М.: Институт практической психологии, 2005. – 304 с.
46. Чупров Л.Ф. Характеристика произвольного внимания у нормально развивающихся младших школьников и учащихся с задержкой психического развития // Вестник ХГУ им. Н. Ф. Катанова. – Выпуск II. – Серия 2. – Психология. Педагогика. – Абакан, 1997. – С. 36-40.
47. Чупров Л.Ф. Особенности интеллектуальной недостаточности у младших школьников с задержкой психического развития из различных социально-педагогических условий // Журнал практического психолога. – 2000. – № 10-11. – С. 184-192.

48. Широкова Г.А., Жадько Е.Г. Практикум для детского психолога.- Ростов н/Д., 2006. – 113с.
49. Шустов Е.А. Психологические особенности детей с задержкой психического развития. Учебное пособие для специальных психологов, дефектологов, студентов дефектологических факультетов. – Шадринск: Исеть, 2004. – 100 с.
50. Яковлева Е.Л. Диагностика и коррекция внимания и памяти школьников // Под ред. А.К Марковой, Л.Г. Лидерс, Е.Л. Яковлевой. - Петрозаводск, 1999 – 205с.

**Бланк методики исследования устойчивости внимания
«Корректирующая проба»**

Учащийся _____ Класс ____ Возраст ____ Дата _____

оенаисмвыгутжбшряцплкдзюхэчфшьйоенаисмвыгутжбшряцп
лкдзюхэчфшьйтжбшряцплкдзюхэчфшьйшьюхэчфцплкдзтжб
смвыгутжбшряоенаицплкдзюхэчфшьйтжбшряцплкдзюхэчфш
оенаисмвыгуцплкдзтжбшряюхэчфшьйюхэчфьйщаплктжбшдз
тжбшрясмвыгуоенаицплкдзюхэчфряшьйшьйюхэчфцплкдзтж
смвыгуттжбшряоенаицплкдзюхэчфшьйтжбшряцплкдзюхэчфш
йшьюфчэхюздкплцяршбжтугывмсианеосмвыугоенаитжбшряцп
тжбшрясмвыугоенаицплкдзюхэчфряшьйшьйюхэчфцплкдзтж
смвыгутжбшряоенаицплкдзюхэчфшьйтжбшряцплкдзюхэчфш
йшьфчэхюздкплцяршбжтугывмсианеосмвыугоенаитжбшряцп
тжбшрясмвыугоенаицплкдзюхэчфряшьйшьйюхэчфцилкдзтж
смвыгутжбшряоенаицплкдзюхэчфшьйтжбшряцплкдзюхэчфш
йшьфчэхюздкплцяршбэтугывмсианеосмвыугоенаитжбшряцп
оенаисмвыгутжбшряцплкдзюхэчфшьйоенаисмвыугтжбшряцпш
тжбшрясмвыугоенаицплкдзюхэчфряшьйшьйюхэчфцплкдзтж
йшьфчэхюздкплцяршбжтугывмсианеосмвыугоенаитжбшряцп
оенаисмвыгутжбшряцплкдзхчфшьйоенаисмвыугтжбшряцпш
тжбшрясмвыугоенаицплкдзюхэчфряшьйшьйюхэчфцплкд
йшьфчэхюздкплцяршбжтугывмсианеосмвыугоенаитжбшряцп
оенаисмвыгутжбшряцплкдзюхэчфшьйоенаисмвыугтжбшряцпш
тжбшряцплкдзюхэчфшьйсмвыугоенаийшьюхэифцплкдзтжбшря
ряцплкдзюхэчфшьйшьйюхэчфцплкдзряшбжтсмвыугианеосмт

оенаисмвыгутжбшряцплкдзюхэчфшьйоенаисмвыгутжбшряцпш
тжбшряцплкдзюхэчфшьйсмвыгуоенаийшьюхэчфцплкдзтжбш
ряцплкдзюхэчфшьйшьйюхэчфцплкдзряршбжтсмвыгуианеосмт
цплкдзюхэчфшьйтжбшрясмвыгуоенаисмвыгутжбшряцплкдзй
оенаисмвыгутжбшряцплкдзюхэчфшьйоенаисмвыгутжбшряцпш
тжбшряцплкдзюхэчфшьисмвыгуоенаийщюхэчфшплкдзтжбш
ряцплкдзюхэчфшьйтжбшрясмвыгуоенаисмвыгутжбшряцплкдзй
ряцплкдзюхэчфшьйшьйюхэчфцплкдзряршбжтсмвыгуианеосмт
оенаисмвыгутжбшряцплкдзюхэчфшьйоенаисмвыгутжбшряцпш
тжбшряцплкдзюхэчфшьюсмвыгуоенаийщюхэчфцплкдзтжбш
ряцплкдзюхэчфшьйтжбшрясмвыгуоенаисмвыгутжбшряцплкдзй
ряцплкдзюхэчфшьйшьйюхэчфцплкдзряршбжтсмвыгуианеосмт
оенаисмвыгутжбшряцплкдзюхэчфшьйоенаисмвыгутжбшряцпш
тжбшряцплкдзюхэчфшьйсмвыгуоенаийщюхэчфцплкдзтжбш
ряцплкдзюхэчфшьйтжбшрясмвыгуоенаисмвыгутжбшряцплкдзй
ряцплкдзюхэчфшьйшьйюхэчфцплкдзряршбжтсмвыгуианеосмт
оенаисмвыгутжбшряцплкдзюхэчфшьйоенаисмвыгутжбшряцпш
цплкдзюхэчфшьйтжбшрясмвыгуоенаисмвыгутжбшряцплкдзй

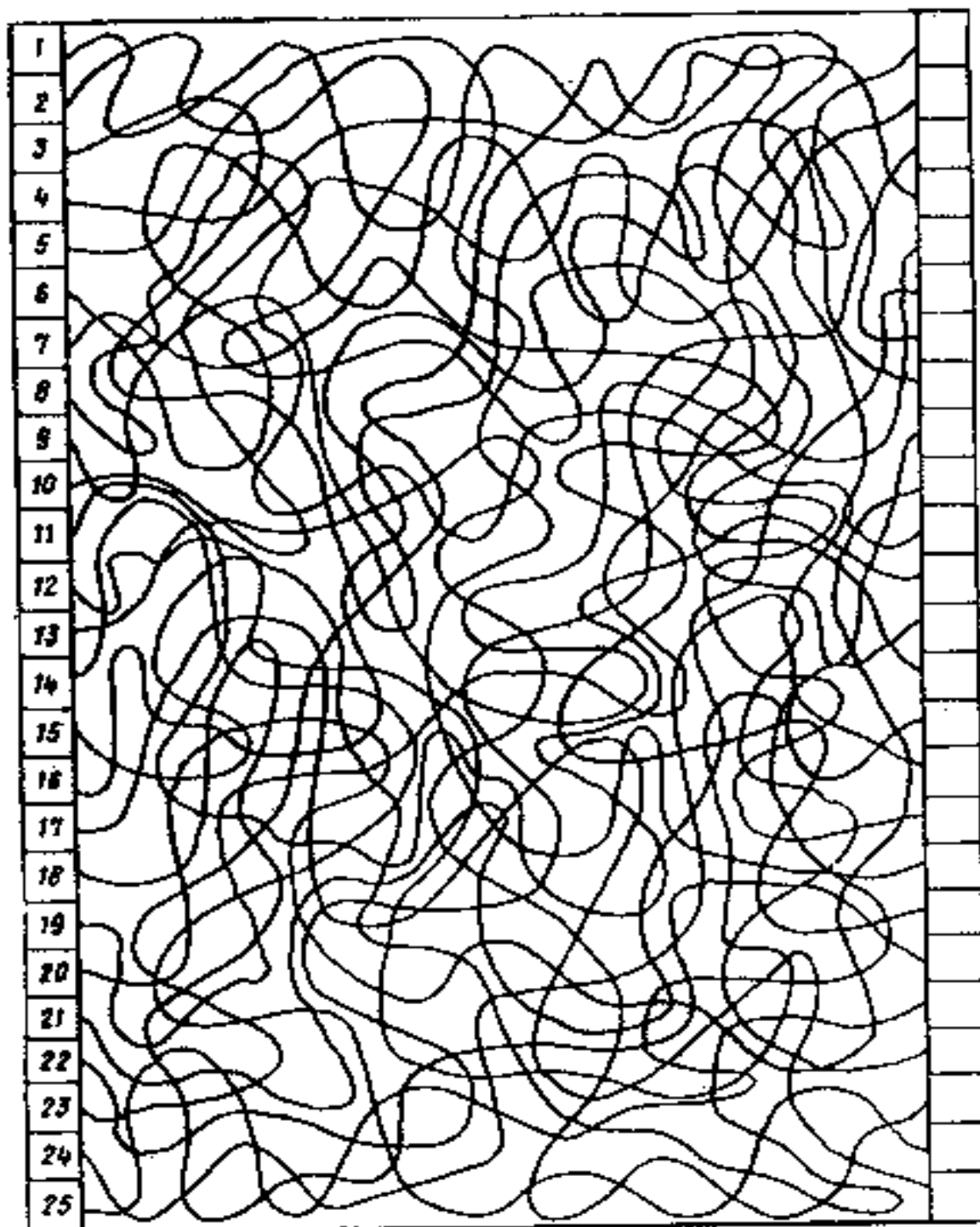
Ключ

оенасимвыгутжбшряцплкдзюхэчфшьйоенаисмвыгутжбшляцп
лкдзюхэчфшьйтжбшряцплкдзюхэчфшьйщюхэчфцплкдзтжб
смвыгутжбшряроцаицплкдзюхэчфшьйпжжбшряцплкдзюхэчфш
оенаисмвыгуцплкдзтжбшряюхэчфшьйюхэчфшьшаплкжбшдз
тжбшрясмвыгуоенаицплкдзюхэчфшьйшьйюхэчфцплкдзтж
смвыгтужбшряроенаицплкдзюхэчфшьйтжжшряцплкдзюхэчфш
йшьфчэкюдкплняршбжтугывмсианеосмвыгуоенаитжбшряцп

тжбш**р**ясмвыгуоенаицпл**к**дзюхэчф**р**яшьйшьйюхэчфцпл**к**дзтж
смвыгутжбш**я**роенаицпл**к**дзюхэчфшьйтжбш**р**яцпл**к**дзюхэчфш
йшьфчэхюз**д**клпц**я**ршбжтугывмсианеосмвыгуоенаитжбш**р**яцп
тжбш**р**ясмвыгуоенаицпл**к**дзюхэч**п**ряшьйщйюхэчфцил**к**дзэж
смвыгутжбш**я**роенаицпл**к**дзюхэчфщййтжбш**р**яцпл**к**дзюхэчфш
йшьфчэхюз**д**клпц**я**ршюэтугывмсианеосмвыгуоенаитжбш**р**яцп
оенаисмвыгутжбш**р**яцпл**к**дзюхэчфшьйоенаисмвыуетжб**я**рцпш
тжбш**р**ясмвыгуоенаицпл**к**дзюхэчф**р**яшьйщйюхэчфтпл**к**дзтж
йщйфчэхьюз**д**клпц**я**ршбжтугывмсианеосмвыгуоенаитжбш**р**яцп
оенаисмвыгутжбш**р**яцпл**к**дзхячфшьйоенаисмвыугтжб**я**рцпш
тжбш**р**ясмвыгуоенаицпл**к**дзюхэчф**р**яшьйщйщйюхэчфцпл**к**д
нщйфчэхюз**д**клпц**я**ршбжтугывмсианеосмвыу**к**оенаитжбш**р**яцп
оенаисмвыгутжбш**р**яцпл**к**дзюхэмчфшьйоенаисмвыу**к**тжб**я**рцпш
тжпш**р**яцпл**к**дзюхчэфьшйсмвыгуоенаийшьюхэифцпл**к**дзтжб**р**я
р**я**цпл**к**дзюхэчфшьйшьйюхэчфцпл**к**дз**я**ршбжтсмвыгуианеосмт
оенаисмвыгутжбш**р**яцпл**к**дзюхячпшьйоенаисмвыугтжб**я**рцпш
тжбш**р**яцпл**к**дзюхчэфьшйсмвыгуоенаийшьюхэчфцпл**к**дзтжб**р**я
ряцпл**к**лзюхэчфшьйшьйюхэчфцпл**к**лз**я**ршбжтсмвыгуианеосмт
цпл**к**дзюхэчфшьйтжб**р**шясмвыгуоенаисмвыгутжбш**р**яцпл**к**лэй
оенаисмвыгутжбш**р**яцпл**к**дзюхэчфшьйоенаисмвыугтжб**я**рцпш
тжбш**р**ядпл**к**дзюхээфьшисмвыгуоенаийшьюхэчфшпл**к**дзтжб**р**я
цпл**к**дзюхэчфшьйтжб**р**шясмвыгуоенаисмвыгутжбш**р**яцпл**к**лэй
ряцпл**к**дзюхэчфшьишьйюхэчфцпл**к**дз**я**ршбжтсмвыгуианеосмт
оенаисмвыгутжбш**р**яцпл**к**лзюхэчфшьйоенаисмвыугтжб**я**рцпш
тжбш**р**яцпл**к**дзюхчэфьюйсмвыгуоенаийшьюхэчфцпл**к**лзтжб**р**я
цпл**к**лзюхэчфшьйтжб**р**шясмвыгуоенаисмвыгутжб**р**ясил**к**дэй
ряцпл**к**дзюхчфшьйщйюхэчфцпл**к**з**я**ш**р**бжтсмвыгуианеосмтс

оенаисмвыгутжбш**ря**цплкдзихэчфщьюенаисмвыугтжб**я**рцпш
тжбш**ря**цплкздохчэфьщйсмвыгуоенаийьщюхэчфцплкдзтжб**ря**
цплкдзюхэчфщбйтж**б**ршясмвугуоенаисмывгутжбш**ря**цплкдзй
ряцплкдзюхэчфщьющьюхэчфцплкдз**я**ршбжтсмвыгуианеосмт
оенаисмбыгутжбш**ря**цплкдщюхэчфшьйоенаисмвыугтжб**я**рцпш
цплкдзюхэчфщьютжб**б**ршясмвугуоенаисмвыгутжбш**ря**цплкдзй

Бланк «методики исследования концентрации внимания»



Бланк «методики исследования объема внимания»

