



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЧГУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ СВОЙСТВ ВНИМАНИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Профиль программы бакалавриата
«Психология и педагогика инклюзивного образования»

Выполнила:
Студентка группы ОФ-410/098-4-1
Пашкова Ольга Александровна

Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована

« ___ » _____ 2016 г.

зав. кафедрой ТиПП

_____ Кондратьева О.А.

Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Капитанец Е.Г.

Челябинск
2016

Оглавление

Введение.....	3
Глава I. Коррекция свойств внимания младших школьников с ЗПР как психолого-педагогическая проблема	
1.1 Феномен внимания в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2 Особенности свойств внимания у младших школьников с ЗПР.....	14
1.3 Модель психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР.....	22
Глава II. Организация исследования свойств внимания у младших школьников с ЗПР	
2.1 Этапы, методы и методики исследования.....	32
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	39
Глава III. Опытнo-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР	
3.1 Программа психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР.....	47
3.2 Анализ результатов опытнo-экспериментального исследования.....	53
3.3 Рекомендации родителям и педагогам по коррекции свойств внимания у младших школьников с ЗПР.....	58
Заключение.....	63
Библиографический список.....	66
Приложение.....	73

Введение

Проблема коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР является актуальной психолого-педагогической проблемой и может представлять интерес как для начинающих специалистов в самом начале пути профессионального становления, так и для экспертов в области специальной психологии и педагогики.

Важнейшей причиной в затруднении обучения и воспитания у учащихся является иное по сравнению с нормой состояние психического развития личности, которое в дефектологии получило название «задержка психического развития» (ЗПР).

В обыденном понимании ЗПР состоит в замедленном отставании от нормы развития мышления, внимания, памяти, речи, эмоционально-волевой сферы личности. Узость психических и познавательных возможностей не дают ребенку благополучно справиться с задачами и требованиями, предъявляемыми обществом. Зачастую, эти проблемы становятся ясны, когда ребенок впервые приходит в школу. Основное условие успешного обучения в школе является в полной мере развитое внимание и его свойства. Ученики начальных классов часто бывают не собраны, не способны к концентрации на одном предмете долгое время, все это связано с неразвитостью у них данного процесса, эта проблема в разы увеличивается, если у ребенка есть диагноз ЗПР.

Актуальность темы еще больше возрастает в связи с тем, что за последние годы количество детей с диагнозом ЗПР во всем мире имеет тенденцию к увеличению. Поскольку статистика показывает, что количество детей с ЗПР в России возрастет: в 1990/91 учебном году существовало 4 специальных школы для детей с ЗПР, в которых обучалось и воспитывалось до 1 тысячи учащихся, к 2010/11 учебному году

количество таких школ увеличилось до 123, а количество учащихся достигло 20,8 тысяч.

Вместе с тем, данные специальной психологии указывают, что одной из наиболее распространенных форм аномалий психики в раннем развитии сегодня является не что иное, как задержка психического развития. Именно это определяет большое внимание исследователей к конкретно этой проблеме.

Вопросам изучения ЗПР пристально стали заниматься в начале 60-х годов. Работы по данному отставанию в развитии связаны со следующими фамилиями: В.М. Астапов, Т.А. Власова, Н.С. Певзнер и другие. Книга Т.А. Власовой и Н.С. Певзнер «О детях с отклонениями в развитии» одна из первых была опубликована и несла общую информацию о таком диагнозе как ЗПР, в нее так же входили рекомендации по созданию коррекционной работы для учителей.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию свойств внимания младших школьников с ЗПР.

Объект исследования: свойства внимания у младших школьников с ЗПР.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция свойств внимания младших школьников с ЗПР.

Гипотеза: свойства внимания у детей с ЗПР изменятся при проведении психолого-педагогической коррекции.

Задачи:

1. Изучить феномен внимания в психолого-педагогической литературе.
2. Определить особенности свойств внимания у младших школьников с ЗПР.
3. Обосновать модель психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР.
4. Определить этапы, методы и методики исследования.
5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования.

6. Разработать и внедрить программу психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР.
7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР.
8. Разработать рекомендации родителям и педагогам.

Для реализации комплекса поставленных задач, были использованы следующие методы исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, синтез, обобщение, моделирование.
2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование по следующим методикам: «Запомни и расставь точки», «Найди и вычеркни», методика «Пьерона Рузера».
3. Статистические: метод Т-критерий Вилкоксона.

База исследования – МБОУ СОШ №3 г. Челябинска, учащиеся 2 «А» класса в количестве 10 человек.

Структура квалификационной работы включает в себя введение, три главы, заключение, библиографический список и приложения.

Глава I. Коррекция свойств внимания младших школьников с ЗПР как психолого-педагогическая проблема

1.1 Феномен внимания в психолого-педагогической литературе

По мнению К.В. Макаровой, в каждый конкретный момент времени человек ясно воспринимает только некоторые предметы, явления или их свойства, остальное им не воспринимается или воспринимается смутно, нечетко. Сознание человека всегда направлено на что-нибудь конкретное, определенное [41, с. 63].

Внимание занимает особое место среди психических явлений. Это не самостоятельный психический процесс и не относится к свойствам личности. В то же время внимание всегда включено в практическую деятельность и в познавательные процессы, с помощью внимания выражаются интересы, направленность личности [56, с. 43].

В бодрствующем состоянии человек всегда внимателен к чему-либо – что-то рассматривает, о чем-то думает и так далее, то есть в каждый момент в коре мозга где-нибудь имеется очаг оптимальной возбудимости. И если говорят об отсутствии внимания, имеют в виду не отсутствие внимания вообще к чему бы то ни было, а отсутствие внимания к конкретному предмету, явлению и т.п. Причем побочные раздражители небольшой силы (тиканье часов, шуршание страниц в читальном зале, шум ветра, доносящийся в комнату) не только не мешает сосредоточенности внимания на основном объекте познавательной деятельности, но, наоборот, способствует концентрации внимания. Это объясняется тем, что, согласно выдвинутому А. А. Ухтомским принципу доминанты, очаги оптимальной возбудимости, которые доминируют над всеми остальными участками коры мозга, не только затормаживают действие побочных слабых раздражителей, но и усиливаются под их влиянием [цит. по 41, с. 59].

Мешают сосредоточенности, концентрации внимания сильные раздражители или новые, непривычные раздражители, а также раздражители, вызывающие интерес у человека, требующие активной работы мысли (например, посторонний человек, радио, телевизор). Как правило, состояние внимания ярко выражается внешне: в мимике, в движениях. По этим внешним признакам можно легко определить предмет или явление, на которые направлено внимание. Причем часто мимика, позы, выражающие состояние нервной деятельности, связанной со вниманием, бывают определенной для того или иного вида деятельности человека, зависят от условий, в которых находится человек [41, с. 64].

Внимание необходимо человеку для успешного приобретения знаний, продуктивной трудовой деятельности, а также для самовыражения личности.

Одни ученые утверждают, что как особого, независимого процесса внимания не существует, что оно выступает лишь как сторона или момент любого другого психического процесса или деятельности человека. Другие полагают, что внимание представляет собой вполне независимое психическое состояние человека, специфический внутренний процесс, имеющий свои особенности [36, с. 202].

Определений у данного понятия достаточно много, все они имеют одно и то же значение, но используются лишь разные слова и предложения.

Внимание — это избирательная направленность на тот или иной объект и сосредоточенность на нем, углубленность в направленную на объект познавательную деятельность [60, с. 20].

Для того чтобы появилось внимание, нужно прежде всего, выделить объект, сосредоточиться на нем и отвлечься от посторонних раздражителей. Предметом внимания может выступить внешний мир, на который направлен акт познания, сама психическая деятельность: мысли, переживания, анализ действия, поступка. Внимание всегда предметно.

Физиологический механизм внимания рассматривается как фильтр, расположенный на разных уровнях нервной системы и отсеивающий малозначимые сигналы.

Внимание связывается с ретикулярной формацией – анатомически и функционально обособленной нервной тканью, расположенной в стволе мозга и в подкорковых областях. Она отсеивает, тормозит одни импульсы и усиливает другие, пропуская их в кору головного мозга. Благодаря этому совершается отбор стимулов, достигающих зону ясного сознания. Люди, в отличие от животных, могут управлять своим вниманием, вот почему в динамике внимания большое значение имеет умение поставить цель.

Внимание обеспечивает удержание в сознании мыслей и представлений, непосредственно относящихся к выполняемой деятельности. Основная функция внимания – регулирующая. Кроме того, внимание позволяет осуществить отбор значимых воздействий и игнорирование несущественных для данной деятельности. Способность психики человека концентрировать свое внимание на объекте базируется на следующих положениях [48, с. 44 - 49]:

1. На принципе доминанты. В нервной системе под влиянием раздражителей возникает очаг возбуждения и подчиняет все другие процессы.

2. На законе взаимной индукции нервных процессов возбуждения и торможения в коре больших полушарий головного мозга. Внешний сигнал вызывает очаг возбуждения в одних участках коры и одновременно торможение – в других.

3. На принципе активности мозга. Внимание возникает только при активной мозговой деятельности и общем бодрствовании организма. При этом здесь имеется оптимум: внимание ухудшается как на фоне расслабленности, так и на фоне чрезмерной утомляемости.

Надо отметить, что внимание может проявляться в сенсорных, мнемических, мыслительных и двигательных процессах. Сенсорное

внимание связано с восприятием различных раздражителей. Выделяют зрительное и слуховое сенсорное внимание – по типу воспринимающих анализаторов. Объектами мыслительного внимания являются идеи, мысли, объектами мнемического внимания – воспоминания, двигательного – движения [15, с. 29].

Всего выделяют три вида внимания: произвольное, непроизвольное, и послепроизвольное. Эти виды различают по активности человека. Непроизвольное (непреднамеренное) внимание возникает и поддерживается независимо от сознания человека. Это наиболее простой вид внимания.

Он характеризуется пассивностью по отношению к объекту. Объект в данном случае не имеет отношения к целям деятельности человека в текущий промежуток времени. Сами раздражители внешней среды запускают механизм непроизвольного внимания. Физиологической основой непроизвольного внимания представляется ориентировочная реакция – реакция на новизну стимула, названная И. П. Павловым рефлексом «Что такое?» [цит. по 15, с. 31].

Как известно, начальной и самой простейшей формой непроизвольного внимания является ориентировочный рефлекс, то есть те ориентировочные движения, которые вызываются различными изменениями во внешней среде и благодаря которым орган чувства устанавливается так, что это обеспечивает в данных условиях наилучшее и более полное отражение действующего на воспринимающий аппарат раздражителя. Однако не все изменения в среде вызывают непроизвольное внимание. Некоторые из них могут затормозить ориентировочный рефлекс. Новый раздражитель только тогда становится объектом внимания, когда он имеет определенные особенности, выделяющие его из остальной среды.

Большое значение для привлечения непроизвольного внимания имеют интересы людей. Как правило, интересы вызывают определенное

эмоциональное отношение к воспринимаемому объекту и как результат – устойчивое или неустойчивое внимание к этому объекту. Определенную роль играет и настроение человека, которое может обуславливать направленность и концентрацию внимания в каждый конкретный момент. В процессе познания действительности непроизвольное внимание вызывают объекты и явления, к которым человек проявляет ярко выраженное эмоциональное отношение, то есть когда наблюдается проявление интеллектуальных, эстетических, моральных чувств. Удивление, восторг, страх, вызванные конкретным предметом, надолго приковывают внимание человека. Не меньшее значение имеет и физическое состояние самого человека. В бодром состоянии человек быстрее заметит то, что может оставить его равнодушным, когда он утомлен [41, с. 29].

Второй вид внимания – произвольное. Оно возникает в случае, когда направленность и сосредоточенность внимания связаны с сознательно поставленной человеком целью. Произвольное внимание требует от человека волевых усилий, оно носит активный характер. Это сознательно организованный психический процесс с намеренной актуализацией волевых компонентов личности. Он характеризуется сложной структурой, определяемой социально обусловленными формами и способами поведения. Чаще всего произвольное внимание связано с процессом обучения или трудовой деятельностью. Волевые акты, включающие этот вид внимания, часто сопровождаются внутренней речью, дающей самоустановку субъекта сконцентрировать внимание именно на данном объекте.

Основной функцией произвольного внимания является активное регулирование протекания психических процессов. Приняв решение заняться каким-либо видом деятельности, человек может сосредоточиться на нем, направляя свое внимание даже на то, что ему неинтересно. Согласно теории Л.С. Выготского произвольное внимание формируется у

ребенка в процессе его общения со взрослым. Развитие произвольного внимания у ребенка проявляется вначале в подчинении своего поведения речевой инструкции взрослых, а потом и в подчинении своего поведения собственной речевой инструкции [цит. по 48, с. 46].

Постепенно, в процессе преодоления трудностей, по мере углубления в деятельность, она все больше увлекает человека, захватывает его мысль, внимание, появляется интерес к работе. Происходит переход от одного вида внимания к другому.

Этот вид внимания, как бы промежуточный между одним видом внимания и другим, психолог Н. Ф. Добрынин выделил послепроизвольное (постпроизвольное) внимание. Этот вид внимания, подобно произвольному, носит целенаправленный характер и первоначально требует волевых усилий, но затем человек «втягивается» в работу, и его внимание поддерживается содержанием и процессом деятельности. Данный вид внимания возникает в случае, когда данный вид осознанной и целенаправленной деятельности достигает автоматизма. В этом случае каждая операция уже существует целостно. В сознании она не распадается на отдельные действия. При этом сохраняется соответствие направленности деятельности и ее целей. Формирование постпроизвольного внимания помогает сбережению энергетических ресурсов организма [цит. по 13, с. 30].

Особенностями личности во многом определяется переход к контролю деятельности на уровне послепроизвольного внимания. Если произвольное внимание перешло в послепроизвольное, то до наступления общей усталости не чувствуется напряжения. Некоторые психологи считают, что с этим видом внимания связана наиболее интенсивная умственная деятельность, наиболее эффективное развитие свойств и качеств ума.

В современной психологии производится экспериментальное исследование внимания. К числу основных характеристик внимания, определяемых экспериментально, П.С. Гуревич относит [цит. по 13, с. 105]:

- 1) избирательность внимания;
- 2) объем внимания, определяемый количеством «одновременно» отчетливо воспринимаемых объектов;
- 3) переключаемость внимания, определяющая его способность быстро переходить от одного объекта к другому;
- 4) концентрация внимания, которая определяется степенью сосредоточенности человека на объекте;
- 5) устойчивость внимания, определяемая длительностью концентрации внимания на объекте.

Когда говорят о развитии внимания, то имеют в виду совершенствование свойств внимания.

Объем внимания – способность одновременно воспринимать несколько объектов и сохранять их в центре ясного сознания. Численная характеристика среднего объема внимания у взрослого человека составляет 7 ± 2 ед. информации.

Чтобы увеличить объем внимания, необходимо научиться систематизировать и группировать по смыслу воспринимаемую информацию.

Концентрация внимания – степень сосредоточенности на объекте. Высокая степень концентрации внимания является условием успешной деятельности. Показателем концентрации внимания является его помехоустойчивость, которая определяется силой постороннего раздражителя, способного отвлечь человека от предмета деятельности.

Противоположным свойством концентрации является рассеянность – неспособность человека сосредоточиться на чем-либо определенном в течение длительного времени.

Распределение внимания – способность одновременно сосредоточивать внимание на нескольких объектах. Высокий уровень распределения внимания позволяет осуществлять несколько действий, сохраняя их в поле внимания [56, с. 68 - 71].

Важным фактором в успешной деятельности является устойчивость внимания, проявляющаяся в длительном удерживании его на чем-либо. Устойчивость определяется свойствами нервной системы, мотивацией, личностным и особенностями человека, его эмоциональным и физическим состоянием. Условием устойчивости внимания является возможность раскрыть в предмете, на котором оно сосредоточено, новые стороны. Раскрывая новые аспекты предмета, внимание может длительное время оставаться устойчивым.

Свойство, противоположное устойчивости – отвлекаемость. Это непроизвольное перемещение внимания с одного объекта на другой.

Отвлекаемость внимания выражается в колебаниях внимания, которые представляют собой периодическое ослабление внимания к конкретному объекту или деятельности. Колебания внимания наблюдаются даже при очень сосредоточенной и напряженной работе, что объясняется непрерывной сменой возбуждения и торможения в коре головного мозга. Это явление легко прослеживается при восприятии так называемых «двойственных» изображений [41, с. 72].

К свойствам внимания относится и переключение внимания. Переключение внимания состоит в перестройке внимания, в переносе его с одного объекта на другой. Различают переключение внимания преднамеренное (произвольное) и непреднамеренное (непроизвольное). Преднамеренное переключение внимания происходит при изменении характера деятельности, при постановке новых задач, в условиях применения новых способов действий. Преднамеренное переключение внимания сопровождается участием волевых усилий человека.

Непреднамеренное переключение внимания обычно протекает легко, без особого напряжения и волевых усилий.

Таким образом, проанализировав научную литературу отечественных и зарубежных авторов, под термином внимания принято понимать избирательную направленность на тот или иной объект и сосредоточение на нем. Выделяют два основных вида внимания: непроизвольное и произвольное. Первый вид внимания: возникает и поддерживается независимо от сознания человека. Второй вид внимания, произвольный, возникает в том случае, когда направленность и сосредоточенность внимания связаны с сознательно поставленной человеком целью. Характеристики внимания проявляются в таких основных свойствах как: объем, устойчивость, концентрация, распределение, переключение и избирательность.

1.2 Особенности свойств внимания у младших школьников с ЗПР

Человек постоянно проявляет внимание к чему-то. Если же он не внимателен в осуществляемой деятельности, значит, его внимание в это время отвлечено или направлено на что-то другое. Даже рассеянность есть проявление интенсивного внимания к чему-то внутреннему и характеризуется погруженностью в себя с отрешенностью от внешнего. Полное и устойчивое отсутствие внимания - прострация, болезненное психическое состояние [цит. по 50, с. 107].

Благодаря длительным и глубоким клинико-психолого-педагогическим исследованиям в проблеме изучения задержки психического развития были обозначены сущность, а так же симптоматика, этиология, структура и патологии данного дефекта.

Термины «задержка темпа психического развития», «задержка психического развития» были предложены Г. Е. Сухаревой. Первоначально в

том же смысле использовался термин «задержка умственного развития», но затем ученые и практики доказали, что целесообразнее говорить о «задержке психического развития», так как трудно себе представить, что личность ребенка развивается соответственно возрасту: формируются интересы, нравственные понятия, а умственное развитие отстает [цит. по 58, с. 9].

В классификации видов дизонтогенеза по В. В. Лебединскому есть столбец, название которого носит: задержанное развитие. Диагноз, который описал ученный, носит название: задержка психического развития различного генеза.

Вкратце предоставленная информация о данной патологии достаточно информативна, в ней рассматривается время поражения, тяжесть поражения, а так же клинические проявления данного отставания в развитии.

Задержка психического развития (ЗПР) - нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (внимание, память, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста.

Согласно В. В. Лебединскому раннее время поражения мозговых структур, имеющих короткий цикл развития (подкорковых) характерен для данной патологии, так же он описывает тяжесть поражения: мозаичность поражения мозга, при котором наряду с дефицитарными функциями имеются сохранные. Клинически ЗПР проявляется в инертной фиксации более элементарных связей преимущественно в базальных звеньях, приводящая к временной задержке инволюции более ранних форм. Парциальное (частичное) поражение мозга, что приводит к недостаточности отдельных корково-подкорковых функций при сохранности высших регуляторных систем [цит. по 64, с. 136].

Если рассматривать ЗПР с точки зрения клиницистов, то они характеризуют это состояние, прежде всего, замедленным темпом психического развития, личностной незрелостью, а также негрубыми

нарушениями познавательной деятельности, которые по структуре и количественным показателям отличаются от умственной отсталости и имеют тенденцию к компенсации [34, с. 32].

Т.А. Власова и М.С. Певзнер выделяют два основных механизма формирования задержки психического развития [цит. по 68, с. 50]:

1) недоразвитие эмоциональной сферы (не осложненный и осложненный психический и психофизический инфантилизм);

2) влияние нейродинамических, в первую очередь стойких астенических и церебрастенических, состояний.

Слабовыраженные (минимальные) органические повреждения головного мозга, возникшие во внутриутробном, природном или в раннем периоде жизни ребенка. В некоторых случаях может наблюдаться генетически обусловленная недостаточность центральной нервной системы и ее основного отдела – головного мозга. Легкие церебральные органические повреждения или негрубые нарушения темпа развития мозговых механизмов могут быть вызваны интоксикациями, инфекциями, обменотрофическими расстройствами, травмами и так далее. (К.С. Лебединская, И.Ф. Марковская, М.С. Певзнер, М.Г. Рейдибойм, Г.Е. Сухарева, Е.С. Иванов, М.Н. Фишман и другие). Вследствие этих нарушений у ребенка на протяжении довольно длительного периода наблюдается функциональная незрелость центральной нервной системы [цит. по 34, с. 33].

На сегодняшний день, ряд исследователей обоснованно рассматривают в качестве клинических предпосылок задержку психического развития как нарушения центральной нервной системы. Которая имеет вид минимальных органических повреждений, минимальных мозговых дисфункций и незрелость коры головного мозга, главным образом лобных отделов коры больших полушарий, которые являются наиболее молодыми и обеспечивают реализацию сознательного поведения и деятельности человеческой жизни.

Неблагоприятные социальные факторы, прежде всего неблагополучные условия воспитания, недостаток информации с раннего детства, усугубляют отставание в развитии, но не являются его единственной или основной причиной.

Большое значение в структуре дефекта при задержке психического развития имеет и недоразвитие личности, как правило, по типу инфантилизма, основными проявлениями которого являются эмоциональная незрелость, слабость мотивации поведения, преобладание игрового характера интересов даже в младшем школьном возрасте, несформированность школьной мотивации, неспособность к волевому усилию, неумение выполнять задание по инструкции. Приступая к систематическому обучению, дети долгий период времени недопонимают школьную ситуацию, не могут достаточно критично относиться к оценке окружающих, регулировать свое поведение. Эти проявления часто сочетаются с расторможенностью, недисциплинированностью, неустойчивым вниманием, неспособностью к целенаправленной деятельности.

У некоторых детей может наблюдаться раздражительность, чрезмерная возбудимость, двигательное беспокойство, неусидчивость, иногда, напротив, вялость и пассивность (М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева, В.В. Ковалев и другие). Наиболее отчетливо этот вид отставания проявляется у детей с началом обучения в школе, так как в этот период развивается сложная регуляторная система, позволяющая ребенку овладеть своим поведением, подавлять непосредственные побуждения. Инфантилизм, проявляющийся в поведении и деятельности, является, по сути, недоразвитием личности ребенка. Патогенетической основой таких состояний является незрелость у детей лобных отделов мозга. Степень выраженности этого недоразвития может быть различной – от легких состояний, когда правильный индивидуальный подход способствует полному сглаживанию негативных проявлений, до более тяжелых, при

которых компенсация возможна лишь в специально организованных условиях обучения и воспитания [34, с. 35].

Клинические и психологические исследования, проведенные многими учеными: 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.

Наиболее часто встречаемой формой ЗПР является ЗПР церебрально-органического генеза. Обычно обладает большей стойкостью и выраженностью нарушений, как в эмоционально-волевой, так и в познавательной деятельности. С раннего возраста наблюдается замедленная смена возрастных фаз – запаздывание в формировании статических функций, ходьбы, речи, навыков опрятности, этапов игровой деятельности. Часто наблюдаются общие признаки задержки физического развития (недоразвитие роста, мускулатуры, недостаточность мышечного и сосудистого тонуса, гипотрофия) [цит. по 34, с. 40].

Она включает сочетание признаков незрелости тех или иных психических функций с отдельными проявлениями повреждения центральной нервной системы. В неврологическом статусе детей с такой патологией отмечается легкая рассеянная микросимптоматика, признаки вегетативной, сосудистой дисфункции, а также недостаточность высших психических функций и психомоторики. Интеллектуальная недостаточность у таких детей проявляется наряду с эмоциональными и поведенческими расстройствами. Особенно это выражено у детей с так называемым органическим инфантилизмом, при котором имеет место сочетание интеллектуальной недостаточности с нарушением целенаправленной деятельности, работоспособности; им свойственна двигательная расторможенность, повышенная возбудимость, признаки психопатоподобного поведения [58, с. 12].

В зависимости от преобладающего эмоционального фона и в церебрально-органическом инфантилизме можно выделить два основных клинических варианта:

1) неустойчивый — с эйфорическим оттенком настроения, психомоторной расторможенностью;

2) тормозимый — с невротоподобными расстройствами в виде неуверенности в себе, боязливости, малой активности. Клиническая картина органического инфантилизма часто имеет свои добавочные особенности, связанные со спецификой этиологии и патогенеза поражения мозга. Так, при церебрально-эндокринном инфантилизме (синдром Шерешевского - Тернера и др.), а также задержке развития, обусловленной гидроцефалией, черты эмоциональной незрелости своеобразно сочетаются со склонностью к рассуждательству, сентенциям [31, с. 53].

Задержка психического развития соматогенного происхождения.

В формировании этого варианта важную роль играет длительная соматическая недостаточность различного генеза (хронические заболевания, инфекции, аллергические состояния, врожденные и приобретенные пороки соматической среды — сердечно-сосудистой, дыхательной систем и др.). У детей, как правило, нет отягощенной наследственности.

В замедлении темпа психического развития у детей значительная роль принадлежит стойкой астении. Часто наблюдается и задержка эмоционального развития — соматический инфантилизм с невротическими наслоениями в виде неуверенности, боязливости, капризности.

В детском коллективе дети выделяются робостью, не самостоятельностью, чрезмерной привязанностью к привычной обстановке (родителям, дому), часто плачут, с большим трудом адаптируются в новом коллективе. Трудности в обучении также связаны со сниженной мотивацией достижения, отсутствием интереса к предлагаемым заданиям, неумением и нежеланием преодолевать

возникающие при их выполнении трудности. Как правило, дети вялые, неинициативные, пассивные, бездеятельные, склонные к повышенной фиксации на своем здоровье. У детей наблюдается критическое отношение к своим затруднениям и неудачам, они осознают и болезненно переживают свои неудачи. Дети с этим вариантом задержки психического развития нуждаются в систематической лечебно-педагогической помощи. Необходимо создание и поддержание охранительного режима [31, с. 39].

Задержка психического развития психогенного происхождения связана с грубо выраженными неправильными условиями воспитания. Социальный генез этой аномалии развития не исключает ее патологического характера. Как известно, рано возникшее и длительно действующее неблагоприятное психотравмирующее воздействие на нервную систему ребенка может приводить к стойким сдвигам в нервно-психической сфере и нарушению психического (в первую очередь — эмоционального) развития. В условиях безнадзорности (гипоопека) может формироваться вариант психогенного инфантилизма с преобладанием выраженных явлений психической неустойчивости (отсутствие чувства долга и ответственности, умения тормозить свои эмоции, импульсивность и повышенная внушаемость).

В условиях изнеживающего воспитания (гиперопека) психогенный инфантилизм носит другой характер. Преобладает эгоцентризм и эгоизм, установка на опеку; не формируется способность к волевому усилию, труду, самостоятельности.

В психотравмирующих условиях воспитания (грубость взаимоотношений в семье, наличие алкоголизма) может формироваться личность робкая и боязливая. Наблюдаемый у этих детей психогенный инфантилизм (по типу психической тормозимости) проявляется в несамостоятельности, отсутствии инициативы, активности, уверенности в себе [52, с. 53 - 54].

Задержка психического развития конституционального происхождения. Дети отличаются гармоничной незрелостью одновременно психики и телосложения, что дает основание обозначить этот вариант как гармонический инфантилизм. У детей наблюдается значительное отставание психического развития от паспортного возраста, что проявляется преимущественно в эмоционально-волевой сфере при относительно сохранный (хотя и замедленной по сравнению с нормой) познавательной деятельности. При этом варианте задержек эмоционально-волевая сфера ребенка находится на более ранней ступени развития.

Для детей характерно преобладание эмоциональной мотивации поведения, немотивированно повышенного фона настроения; непосредственность и яркость эмоций, которые оказываются поверхностными и нестойкими; повышенная внушаемость. Даже в младшем школьном возрасте дети несамостоятельны и не критичны к своему поведению. Любят фантазировать, заменяя и вытесняя вымыслами неприятные для них жизненные ситуации.

Такой ребенок с первых месяцев обучения в школе становится стойко неуспевающим. С одной стороны, в силу незрелости эмоционально-волевой сферы он склонен выполнять лишь то, что непосредственно связано с его интересами (не может организовать свое поведение на уроке, но организован и инициативен в игре, плохо прописывает элементы букв, но демонстрирует хорошие навыки рисования). С другой стороны, из-за незрелости предпосылок интеллектуального развития у него отмечается недостаточный для данного возраста уровень сформированности мыслительных операций, памяти, речи, малый запас сведений и представлений об окружающей действительности. Затруднения в обучении детей связаны с незрелостью личности и особенно мотивационной [35, с. 28].

Младший школьник в первом классе не может полностью регулировать свое поведение и познавательную деятельность. Поэтому для привлечения внимания следует использовать наглядный материал. К концу младшего школьного возраста произвольность внимания выступает как психологическое новообразование.

Наличие диагноза задержка психического развития у ребенка не может не отразиться на свойствах его внимания, а именно, нарушение внимания требует у этих детей особой, пристальной организации в коррекционной работе, где очень важно учитывать как структуру дефекта, особенности познавательных процессов, так и становление личности в целом.

Модель психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР

Значимым моментом в работе по психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР является учет неоднородности данного контингента детей, учет клинико-психологических параметров. Психолого-коррекционный процесс должен быть направлен на развитие познавательных мотивов, навыков самоконтроля, а так же регуляции деятельности.

Занятия могут проводиться как индивидуально, так и в группе. Важно единство требований к ребенку со стороны педагога, психолога и других специалистов. Этого можно успешно достичь при соблюдении режима дня, четкой организации поведения жизни ребенка, активной сменой деятельности, равномерным распределением заданий и так далее.

Психолого-педагогическая коррекция – это деятельность по исправлению (корректировке) тех особенностей психического развития, которые по принятой системе критериев не соответствуют «оптимальной» модели [5, с. 19].

Умение организовать психолого-педагогическую коррекцию младших школьников с ЗПР начинается с построения дерева цели предстоящей деятельности.

Дерево целей – структурированная, построенная по иерархическому принципу совокупность целей программы, плана, в которой выделены: генеральная цель; подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней [17, с. 42].

Представим «дерево целей» процесса психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР (рис. 1).

Опираясь на дерево целей, создавалась модель психолого-педагогической коррекции свойств внимания у младших школьников с ЗПР.

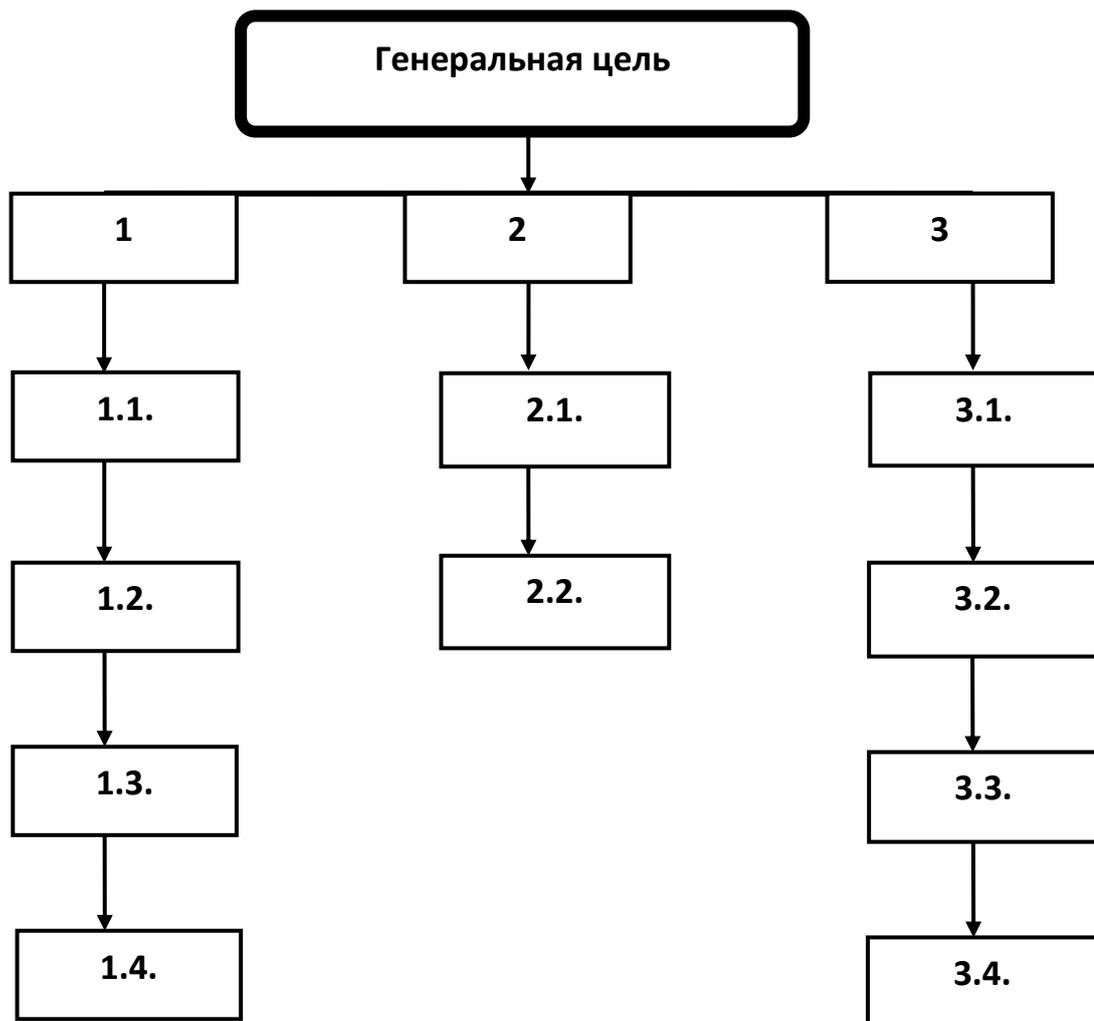


Рисунок 1- «Дерево целей» исследования психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить модель психолого-педагогической коррекции свойств внимания у младших школьников с ЗПР.

1. Изучить психолого-педагогическую проблему коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР в психолого-педагогической литературе.

1.1. Изучить феномен внимания младших школьников с ЗПР в психолого-педагогической литературе.

1.2. Выявить особенности свойств внимания младших школьников с ЗПР.

1.3. Исследовать особенности внимания младших школьников с ЗПР.

1.4. Составить модель психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР.

2. Представить организацию опытно-экспериментального исследования свойств внимания младших школьников с ЗПР.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Дать характеристику выборки и провести анализ результатов констатирующего этапа эксперимента.

3. Организовать опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР.

3.1. Составить программу психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР.

3.2. Провести анализ результатов формирующего этапа эксперимента.

3.3. Составить рекомендации по психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР для родителей и воспитателей.

Модель – это, как правило, искусственно созданный объект в виде схемы, математических формул, физической конструкции, наборов данных

и алгоритмов их обработки и т.п. Под «моделью» в педагогике и психологии понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства, качества и связи предметов [20, с. 38].

Моделирование в психологии – построение моделей осуществления тех или иных психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности.

Модель подобна оригиналу и имеет целевое назначение: модель-замещение, когда заменяет реальный объект, т.к. действие с моделью удобней; модель-представление, для создания представлений об реально существующем или воображаемом объекте; модель-интерпретация, для истолкования оригинала; модель-исследование для изучения оригинала с помощью модели. Одна модель может обладать необходимыми свойствами и для нескольких целей одновременно быть пригодной [20, с. 83].

К моделям предъявляются следующие требования:

- оптимальность – в модели можно представить лишь те свойства и отношения, функциональное значение которых определяет ход деятельности; в этом смысле модель должна несколько упрощать действительность;

- наглядность – модель должна интерпретироваться быстро, без значительных интеллектуальных усилий; учет культурных стереотипов привычного направления хода деятельности, направления от начала до конца, и системность информации [тот же, с. 85].

В.И. Долгова определяет модель как упрощенный мысленный или знаковый образ, какого-либо объекта или системы объектов, используемые в качестве их «заместителя» и средство оперирования. Исследователи выделяют три основных достоинства, при использовании моделирования: простота, наглядность, информационная емкость [тот же, с. 91].

При разработке коррекционной программы следует учитывать принципы как общей, так и коррекционной дошкольной педагогики:

- принцип развивающего обучения реализуется на основе положения о ведущей роли обучения в развитии ребенка в специально созданной социальной ситуации его ближайшего окружения, учитывающей «зону его ближайшего развития»;

- принцип учета генетической задачи возраста. Реализация этого принципа позволяет учесть общие закономерности развития ребенка применительно к его возрасту и ближайшему социальному окружению. По этому принципу на каждом возрастном этапе жизни ребенка должны учитываться и формироваться те психологические новообразования, которые обеспечивают поступательное развитие его личности и деятельности;

- принцип взаимосвязи коррекции и компенсации является одним из ведущих при разработке коррекционно-педагогических технологий и индивидуально-дифференцированного подхода к ребенку в зависимости от характера, структуры и выраженности отмеченных у него отклонений в развитии;

- учет актуального и потенциального уровней развития ребенка предполагает оценку реальных возможностей малыша и его способности к обучению, реализуемые в сотрудничестве со взрослым;

- деятельностный принцип определяет подходы к содержанию и построению обучения с учетом ведущей для каждого возрастного периода деятельности, в которой не только «вызревают» психологические новообразования, но и создаются условия для закрепления в типичных видах детской деятельности определенных умений [цит. по 12, с.170].

Спроектированная модель психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР представлена следующими структурными компонентами:

- целевой (определение целей и задач коррекции свойств внимания);
- диагностический (проведение диагностических процедур по проблеме выбранного исследования);

- коррекционный (проведение программы по улучшению свойств внимания у младших школьников с ЗПР);
- аналитический (оценка эффективности программы по улучшению у детей с ЗПР свойств внимания).

Диагностический блок посвящен проведению исследования свойств внимания младших школьников с ЗПР. Для изучения уровня свойств внимания проведены три методики: «Запомни и расставь точки»; «Найди и вычеркни»; методика «Пьерона Рузера».

Коррекционный блок посвящен разработке программы психолого-педагогической коррекции.

Аналитический блок посвящен проведению диагностик по выявлению свойств внимания младших школьников с ЗПР, сопоставление и анализ результатов контрольно-диагностического этапа.



Рисунок 2 - Модель психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР

Разработанная модель психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР состоит из трех блоков: диагностический, коррекционный, аналитический.

Диагностический блок посвящен проведению исследования свойств внимания младших школьников с ЗПР. Для изучения уровня свойств внимания проведены три методики: «Запомни и расставь точки»; «Найди и вычеркни»; методика «Пьерона Рузера».

Коррекционный блок был посвящен разработке и реализации психолого-педагогической коррекции.

Аналитический блок был посвящен проведению повторной диагностики уровней свойств внимания младших школьников с ЗПР, сопоставление и анализ результатов контрольно-диагностического этапа.

В аналитическом блоке, было проведено повторное исследование уровня свойств внимания младших школьников с ЗПР. В повторном исследовании использовались методики: «Запомни и расставь точки»; «Найди и вычеркни»; методика «Пьерона Рузера».

Цель программы: психолого-педагогическая коррекция свойств внимания младших школьников с ЗПР.

Методы, используемые в коррекционной работе:

1. Игротерапия - метод коррекции эмоциональных и поведенческих расстройств, в основу которого положена игра.

Психокоррекционный эффект игровых занятий достигается благодаря установлению положительного эмоционального контакта с исследователем.

Основная цель игровой терапии – помочь ребенку выразить свои переживания наиболее приемлемым для него образом – через игру, а также проявить творческую активность в разрешении сложных жизненных ситуаций, «отыгрываемых» или моделируемых в игровом процессе.

2. Ролевые игры - воспроизведение действий и отношений других людей или персонажей какой-либо истории, как реальной, так и

выдуманной. Эти игры создают возможности для самовыражения детей. Для младшего школьника игра – средство самовыражения. Игра является прекрасным средством диагностики, как личности, так и группы.

3. Психогимнастика – использование двигательной экспрессии в качестве главного средства коммуникации в группе. С помощью психогимнастики ребята учились преодолевать такие явления, как напряжение, тревогу, скованность, страх перед неформальными контактами в непривычной ситуации.

4. Рефлексия – мыслительный процесс, направленный на самопознание, анализ своих эмоций и чувств, состояний, способностей, поведения. Рефлексия начинает формироваться в младшем школьном возрасте, а в подростковом становится основным фактором регуляции поведения и саморазвития. Выделяют разные виды рефлексии: языковую (направленную на анализ человеком особенностей своей речи), личностную (ее цель – познание свойств и специфики собственной личности), интеллектуальную (формирование представлений человека о его интеллектуальных способностях), эмоциональную (познание и изучение человеком собственной эмоциональной сферы).

Для проверки гипотезы исследования о том, что коррекция свойств внимания младших школьников с ЗПР возможна при реализации специальной программы, была выполнена математическая обработка экспериментальных данных с помощью T-критерия Вилкоксона.

Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Таким образом, психолого-педагогическая коррекция понимается как деятельность по исправлению (корректировке) тех особенностей психического развития, которые по принятой системе критериев не соответствуют «оптимальной» модели.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил разработать модель психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР, которая содержит три блока: диагностический, коррекционный и аналитический блоки.

Так же составлено «Дерево целей» психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР, которое подчиняется генеральной цели – осуществить психолого-педагогическую коррекцию межличностных отношений старших подростков.

Выводы по главе I

Проведенный анализ психологической и педагогической литературы по определению понятий и проблем внимания младших школьников с ЗПР подтвердил, что изучением данного вопроса занимались как зарубежные, так и отечественные психологи и педагоги.

Определяя особенности свойств внимания младших школьников с ЗПР, была рассмотрена общая характеристика внимания.

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, возникающие без какого-либо намерения и усилий. Основными свойствами внимания выявлены: объем, переключаемость, распределение, концентрация и устойчивость внимания.

Понятие задержки психического развития многогранно, но практически все авторы схожи во мнении, что ЗПР - это нарушение нормального темпа психического развития, отставание его от принятых психологических норм для определенного возраста.

Принимая во внимание анализ психологической литературы, была рассмотрена классификация К.С. Лебединской: задержка психического

развития конституционального происхождения; задержка психического развития соматогенного происхождения; задержка психического развития психогенного происхождения; задержка психического развития церебрально-органического происхождения.

Выделены основные особенности внимания детей с задержкой психического развития: неустойчивость внимания, сниженная концентрация, снижение объема внимания, сниженная избирательность внимания, сниженное распределение внимания, повышенная отвлекаемость.

В младших классах внимание занимает особое место в успешном овладении и освоении школьных программ, а его коррекция будет благотворно влиять на успеваемость учеников.

Глава II. Организация исследования свойств внимания у младших школьников с ЗПР

2.1 Этапы, методы и методики исследования

Психолого-педагогическое исследование проходило в несколько этапов:

1. Поисково-подготовительный этап подразумевает под собой теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, а также подбор методик. На этом этапе выполнено изучение психолого-педагогической литературы по проблеме свойств внимания младших школьников с ЗПР. Были подобраны методики с учетом возрастных характеристик и темы исследования.

2. Опытно-экспериментальный этап представляет тестирование и обработка результатов. Была проведена психодиагностика испытуемых по методикам: «Запомни и расставь точки»; «Найди и вычеркни»; методика «Пьерона Рузера». Далее полученные результаты были обработаны. Проведена программа психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР.

3. Контрольно-обобщающий этап включает в себя анализ и обобщение результатов исследования, формулирование выводов, проверку гипотезы. В исследовании для проверки гипотезы были использованы такие уровни: теоретический – это анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, эмпирический – эксперимент и тестирование по методикам «Запомни и расставь точки»; «Найди и вычеркни»; и методика «Пьерона Рузера» (см. Приложение 1).

Характеристика использованных методов и методик исследования:

Анализ литературы – это метод научного исследования, предполагающий операцию мысленного расчленения целого на составные части, выполняемая в процессе познания или предметно-практической

деятельности. Работа с литературой включает в себя составление библиографии перечня источников, отобранных для работы в связи с исследуемой проблемой; реферирование сжатое переложение основного содержания одной или нескольких работ по общей тематике; выделение главных идей и положений работы [23, с. 151].

Обобщение – это форма приращения знания путем мысленного перехода от частного к общему в некоторой модели мира. Обобщение - это логическая операция, заключающаяся в том, что для некоторой группы явлений находится новое, более широкое по объему понятие, отражающее общность свойств этих явлений на уровне нового знания о них. Всякое обобщение должно иметь основание, т. е. свойство или совокупность свойств, позволяющих сгруппировать явления и обозначить эту группу каким-либо понятием [36, с. 147].

Тестирование – это метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи - тесты, имеющие определенную шкалу значений. Тесты позволяют дать оценку индивида в соответствии с поставленной целью исследования; обеспечивают возможность получения количественной оценки на основе квантификации качественных параметров личности и удобство математической обработки. Являются относительно оперативным способом оценки большого числа неизвестных лиц; способствуют объективности оценок, не зависящих от субъективных установок лица, проводящего исследование, обеспечивают сопоставимость информации, полученной разными исследователями на разных испытуемых. Основные достоинства данного метода: стандартизация условий и результатов, оперативность и экономичность, количественный понятийный характер оценки, оптимальная трудность заданий и надежность результатов [12, с. 106].

Эксперимент – метод исследования некоторого явления в управляемых условиях. Отличается от наблюдения активным взаимодействием с изучаемым объектом. Обычно эксперимент проводится

в рамках научного исследования и служит для проверки гипотезы, установления причинных связей между феноменами. Основное достоинство психологического эксперимента в том, что он предоставляет возможность специально вызывать определенные психические процессы и явления, воздействовать на их характеристики, устанавливать зависимость психических явлений от изменяемых внешних условий [59, с. 37].

Констатирующий эксперимент – один из основных видов эксперимента, целью которого является изменение одной или нескольких независимых переменных и определение их влияния на зависимые переменные. Констатирующий эксперимент отличается от формирующего главным образом целями проведения. Целью констатирующего эксперимента выступает фиксация изменений, происходящих с зависимыми переменными, а не влияние на последние, как в формирующем эксперименте. Констатирующий эксперимент может быть естественным и лабораторным [53, с. 231].

Формирующий эксперимент – особый метод психологического исследования, состоящий в том, что исследователь определенным образом строит обучение (воспитание) испытуемого с целью получить заданное изменение его психики. В отличие от метода констатации (срезов), направленного на изучение фактов, и лонгитюдного исследования, направленного на описание процессов в естественных условиях, формирующий эксперимент направлен, прежде всего, на выявление причин и условий протекания процессов [28, с. 166].

Для проверки гипотезы и реализации поставленных задач были использованы методики «Запомни и расставь точки», «Найди и вычеркни», а так же методика «Пьерона Рузера».

Методика «Запомни и расставь точки».

С помощью данной методики оценивается объем внимания ребенка. Для этого используется стимульный материал. Лист с точками предварительно разрезается на 8 малых квадратов, которые затем

складываются в стопку таким образом, чтобы вверху оказался квадрат с двумя точками, а внизу – квадрат с девятью точками (все остальные идут сверху вниз по порядку).

Детям предлагается поиграть в игру на внимание, где будет одна за другой демонстрироваться карточки, на которых нарисованы точки, а потом ребенок сам будет рисовать эти точки в пустых клеточках в тех местах, где увидел эти точки на карточках.

Далее, ребенку последовательно на 1 – 2 сек. показывается каждая из восьми карточек с точками, по очереди и после предъявления каждой карточки предлагается воспроизвести увиденные точки в пустой карточке за 15 сек. Это время дается ребенку для того, чтобы он смог вспомнить, где находились увиденные точки, и отметить их в пустой карточке.

В результате диагностики будет считаться максимальное число точек, которое ребенок смог правильно воспроизвести на любой из карточек.

Результаты эксперимента оцениваются в баллах [27, с. 76-77].

Методика «Найди и вычеркни».

Данная методика направлена на исследование концентрации и устойчивости внимания. Для обследования используется фигурная таблица, разработанная в АПН РФ НИИ физиологии детей и подростков. В таблице 140 клеточек, в которых изображены фигурки: треугольник, прямоугольник, флажок, круг, звездочка, полукруг, квадрат.

Ребенку предлагается просмотреть нарисованные фигурки. После чего он должен ставить фломастером в треугольниках минус, а в кружочках плюс, в флажке точку, а в остальных фигурах ничего ставить не станет. Как прозвучит «Начали!», учащиеся начнут выполнять задание и остановятся, как только услышат команду «Стоп!».

При обработке и оценке результатов определяется количество предметов на рисунке, просмотренных ребенком в течение 2,5 мин, т.е. за все время выполнения задания, а также отдельно за каждый 30-секундный

интервал. Полученные данные вносятся в формулу, по которой определяется общий показатель уровня развитости у ребенка одновременно двух свойств внимания: продуктивности и устойчивости [27, с. 77 - 78].

Методика «Пьерона Рузера».

Методика предназначена для исследования и оценки таких параметров внимания, как его устойчивость, возможность переключения, распределения, а также особенностей темпа деятельности, вработываемость в задание, проявление признаков утомления и пресыщения. В своем классическом варианте предъявления методика в полном объеме реализует возможность выявления уровня сформированности произвольной регуляции психических функций (программирования собственной деятельности и ее контроля, удержания инструкции, распределения внимания по ряду признаков). Данная методика также дает представление о скорости и качестве формирования простой программы деятельности, усвоения нового способа действий, степени развития элементарных графических навыков, зрительно-моторной координации.

Для проведения исследования потребуется бланк методики с изображением геометрических фигур (4 типа фигур), расположенных на одинаковом расстоянии друг от друга в квадратной матрице 10x10; простой карандаш средней мягкости (ТМ).

Данная методика может быть использована в работе с детьми 5-8 лет.

Перед ребенком кладется чистый бланк методики. Следует заполнить пустые фигурки образца (в левой верхней части бланка).

Обратить внимание, что в квадратике должна быть точка, в треугольнике - черточка (вертикальная), круг остается чистым, а в ромбе - будет черточка (горизонтальная). Иногда имеет смысл добавить, что фигуры в бланке надо заполнять все подряд, не выбирая одинаковых. Образец на листе остается открытым до конца работы ребенка.

В зависимости от возраста ребенка и задач исследования условные обозначения (точка, тире, вертикальная линия) могут ставиться в одной, двух или трех фигурах. Четвертая фигура всегда должна оставаться «пустой». Важно, чтобы метки в фигурах не были «гомологичны» форме фигуры.

Детям до 5-6 летнего возраста можно уменьшить объем предлагаемого задания, например до 6-7 строк (60-70 фигур). Анализ результатов выполнения методики при этом остается прежним.

После того, как ребенок приступил к работе, психолог включает секундомер и фиксирует количество фигур бланка, заполняемых ребенком каждые 30 секунд или 1 минуту, например, делая отметки в виде точек или черточек прямо на бланке. О подобной регистрации ребенка лучше предупредить заранее.

Желательно отметить, хотя бы приблизительно, с какого момента ребенок начинает работать по памяти, то есть без опоры взглядом на образец.

В протоколе необходимо указать, как ребенок заполняет фигуры: старательно, аккуратно или импульсивно; как это отражается на темпе работы; какая мотивация оказалась наиболее действенной для ребенка.

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

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

После 7 лет доступно безошибочное выполнение методики. Большое значение начинает приобретать скорость выполнения и количество «возвратов» к образцу. Хорошими результатами выполнения методики считается: заполнение 100 фигур бланка в среднем за время до 3 минут, безошибочно или с единичной ошибкой, а скорее с собственным исправлением ошибки, при ориентации не столько на образец, сколько на собственные отметки на бланке [42, с. 152].

Для исследования был выбран T - критерий Вилкоксона.

Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом [24, с. 65].

Этот критерий применим в тех случаях, когда признаки измерены, по крайней мере, по шкале порядка, и сдвиги между вторым и первым замерами тоже могут быть упорядочены. Для этого они должны варьировать в достаточно широком диапазоне.

Суть метода состоит в том, что мы сопоставляем выраженность сдвигов в том и ином направлениях по абсолютной величине. Для этого мы сначала ранжируем все абсолютные величины сдвигов, а потом суммируем ранги. Если сдвиги в положительную и в отрицательную сторону происходят случайно, то суммы рангов абсолютных значений их будут примерно равны. Если же интенсивность сдвига в одном из направлений перевешивает, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях. Первоначально мы исходим из предположения о том, что типичным сдвигом будет сдвиг в более часто встречающемся направлении, а нетипичным, или редким, сдвигом - сдвиг в более редко встречающемся направлении.

Гипотезы T – критерия Вилкоксона:

H₀: Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H₁: Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Ограничения в применении T – критерия Вилкоксона:

1. Минимальное количество испытуемых, прошедших измерения в двух условиях – 5 человек. Максимальное количество испытуемых – 50 человек, что диктуется верхней границей имеющихся таблиц.

2. Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений n уменьшается на количество этих нулевых сдвигов

Таким образом, психолого-педагогическое исследование проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный этап, опытно-экспериментальный этап, контрольно-обобщающий этап.

В работе был использован комплекс методов: теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, метод который называется «Дерево целей» (автор В.И. Долгова), моделирование; эмпирические: констатирующий эксперимент и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: «Запомни и расставь точки»; «Найди и вычеркни»; методика «Пьерона Рузера».

Представленные этапы, методы и методики полностью отвечают задачам и цели исследования.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 3 г. Челябинска, во 2 "А" классе. Количество человек в классе 10, из них: 2 девочки и 8 мальчиков. В исследование приняло участие 10 человек, возраст детей 8-10 лет.

Количество детей, рожденных в 2005 году 1 человек, 2006 году 3 человека, и в 2007 году 6 детей. Все проживают в полных семьях, где каждому уделяют внимание и заботу. Трое учащихся из многодетной семьи. В микрорайоне школы проживают всего 5 человек, остальные ученики проживают в пределах Челябинской области.

Физическое развитие детей отстает от нормы, так же есть дети имеющие проблемы со зрением. Большинство из них с ослабленным иммунитетом, дети часто болеют, пропускают занятия.

Из 10 учащихся 10 поставлен диагноз ЗПР, 2 ребенка с легкой степенью умственной отсталости и 2 ребенка с диагнозом аутизм.

Длительные занятия в классе приводят к утомляемости и раздражительности, класс становится практически не управляемым.

В целом, коллектив обратил на себя внимание своей неготовностью к обучению, присутствуют частые отказы от выполнения заданий, встречались так же отказы от выполнения требований педагога. Между собой дети имеют трудности в общении, ссоры, недопонимания и деления на микро группы, но в период, когда ученики заинтересованы работой присутствует взаимопомощь и понимание к другому.

Со слов классного руководителя внимание группы детей неустойчивое, имеются трудности концентрации, отвлекаемость.

Анализ результатов констатирующего этапа исследования.

Для исследования свойств внимания у младших школьников с ЗПР, были подобраны и использованы следующие методики: «Запомни и расставь точки», «Найди и вычеркни» и методика «Пьерона-Рузера».

Для исследования объема внимания использовалась «Запомни и расставь точки»,

Детям предлагалось поиграть в игру на внимание, где одна за другой демонстрировались карточки, на которых нарисованы точки, после чего ребенок самостоятельно рисовал эти точки в пустых клеточках в тех местах, где видел эти точки на карточках. Далее ребенку последовательно

на 1-2 сек. показывалась каждая из восьми карточек с точками, по очереди и после предъявления каждой карточки предлагалась воспроизвести увиденные точки в пустой карточке за 15 сек. Это время нужно ребенку для того, чтобы он смог вспомнить, где находились увиденные точки, и отметить их в пустой карточке. Результатом диагностики считалось максимальное число точек, которое испытуемый верно воспроизвел на любой из карточек [27, с.76 - 77].

Они были отражены в бланках (приложение 2, таблица 2).

Проведя диагностику по методике «Запомни и расставь точки», были получены следующие результаты, которые отражают объем внимания ребенка.

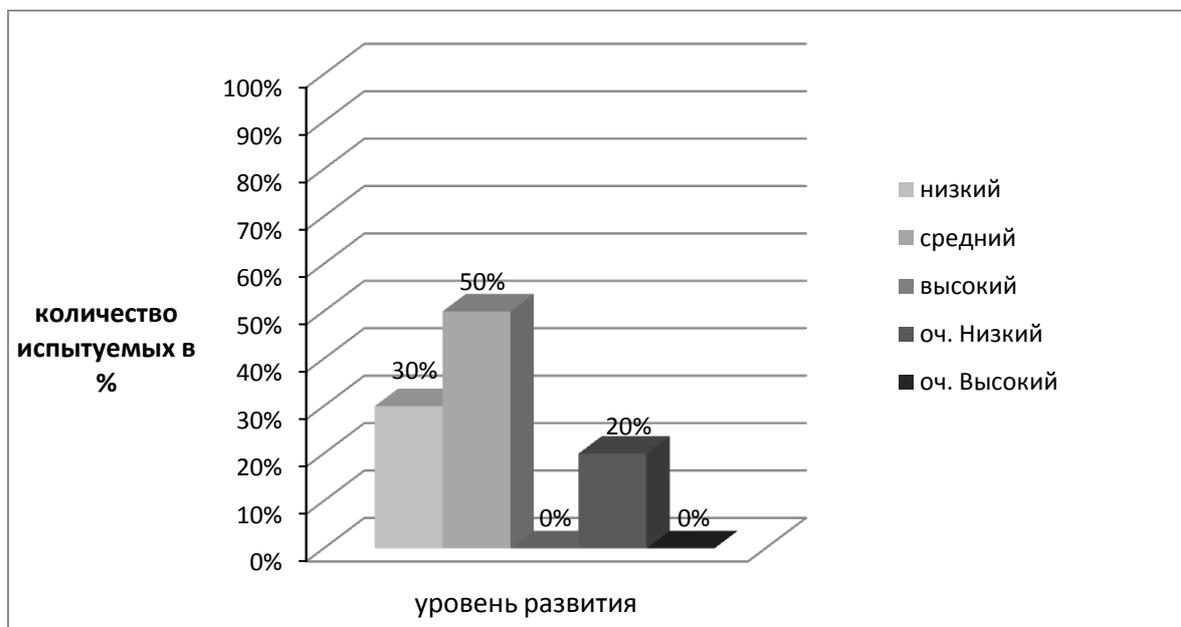


Рисунок 3 - Распределение уровня развития объема внимания младших школьников с ЗПР по методике «Запомни и расставь точки»

Из полученных результатов мы видим, что у детей 2 «А» класса преобладает средний уровень развития. Средний уровень – 5 человек 50%, данный уровень развития у тех испытуемых, которые правильно восстановили по памяти от 3 до 4 точек. Дети затруднялись при выполнении задания и нуждались в повторном объяснении.

В исследуемой группе только 3 человека 30%, относятся к низкому уровню развития, это те испытуемые, которые правильно воспроизвели от

2 до 3 точек. Ученики были легко отвлекаемы и не старались сосредоточиться на задании.

Очень низкий уровень – 2 человека 20%, очень низкий уровень развития у тех испытуемых, которые смогли правильно воспроизвести на одной карточке не более одной точки. Испытуемые испытывали затруднения и нуждались помощи со стороны педагога.

Высокий и очень высокий уровень развития не показал ни один из учеников: 0 человек 0%. К высокому уровню относятся те испытуемые, кто безошибочно воспроизвели на карточке от 4 до 5 точек.

Касаемо показателей очень высокого уровня – 0 человек 0%, он присваивается тем детям, которые правильно за отведенное время воспроизвели на карточке 6 и более точек.

Подводя итог исследования по данной методике, можно сделать вывод, что в целом объем внимания класса требует коррекции. Большинство учеников показали низкий уровень развития объема внимания. В данном направлении необходима коррекционная работа.

Используя методику «Найди и вычеркни», были проведены исследования концентрации и устойчивости внимания. Для обследования использовались фигурная таблица 140 клеточек, в которых изображены фигурки: треугольник, прямоугольник, флажок, круг, звездочка, полукруг, квадрат.

Ребенку следовало просмотреть нарисованные фигурки. После чего он ставил фломастером в треугольниках минус, а в кружочках плюс, в флажке точку, а в остальных фигурах ничего. Как только звучала команда «Начали!», учащиеся выполняли задание и останавливались, услышав команду «Стоп!».

При обработке и оценке результатов определялось количество предметов на рисунке, просмотренных ребенком в течение 2,5 мин, т.е. за все время выполнения задания, а также отдельно за каждый 30-секундный интервал. Полученные данные вносятся в формулу, по которой

определяется общий показатель уровня развитости у ребенка одновременно двух свойств внимания: продуктивности и устойчивости [27, с. 77 - 78]. Они были отражены в бланках, сводные результаты (приложение 2, таблица 1).

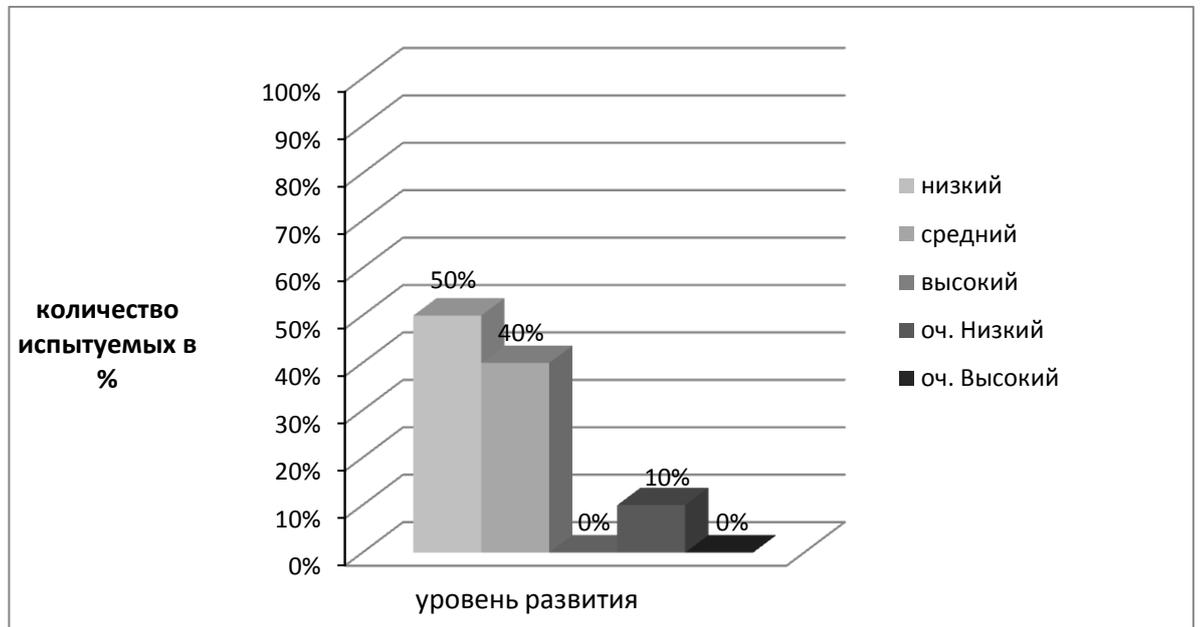


Рисунок 4 - Распределение уровня развития концентрации и устойчивости внимания младших школьников с ЗПР по методике «Найди и вычеркни»

Из полученных результатов мы видим, что у детей 2 «А» класса преобладает низкий уровень развития концентрации и устойчивости внимания. Низкий уровень представили 5 человек 50%, а так же средний уровень развития концентрации и устойчивости внимания, данные показатели представили 4 человека 40%. Ученики отвлекались на посторонние звуки, им не хватало собранности, дети нуждались в повторном объяснении по выполнению задания.

1 человека 10%, показал очень низкий уровень развития. Это говорит о том, что испытуемый не смог изобразить ни одной точки графика.

Высокий уровень, а так же очень высокий уровень показали 0 человек 0%, высоким считается уровень, если испытуемый, все точки графика расположил в двух зонах. Очень высокий уровень присуждается

тем испытуемым, которые все точки графика на рисунке не вывели за пределы одной зоны.

Из выше обозначенных результатов следует вывод: у испытуемых 2 «А» класса преобладают низкие показатели уровня развития внимания и его основных свойств, а именно: концентрация и устойчивость, что дает право для разработки коррекционной программы с учетом индивидуальных особенностей обучающихся.

Проведя диагностику по методике «Пьерона-Рузера», были получены результаты, которые отражены в бланках, сводные результаты (приложение 2, таблица 3). Результаты отражают такие параметры внимания, как его устойчивость, возможность переключения, распределения, а также особенностей темпа деятельности.

Анализируя полученные результаты, которые отражены на рисунке под номером 4 наглядно видно, что у детей 2 «А» класса преобладает низкий уровень – 5 человек 50%, к нему относятся те испытуемые, которые обработали 65-70 фигур за отведенное время. Участники отвлекались на общение между собой, что мешало их сосредоточению на задании.

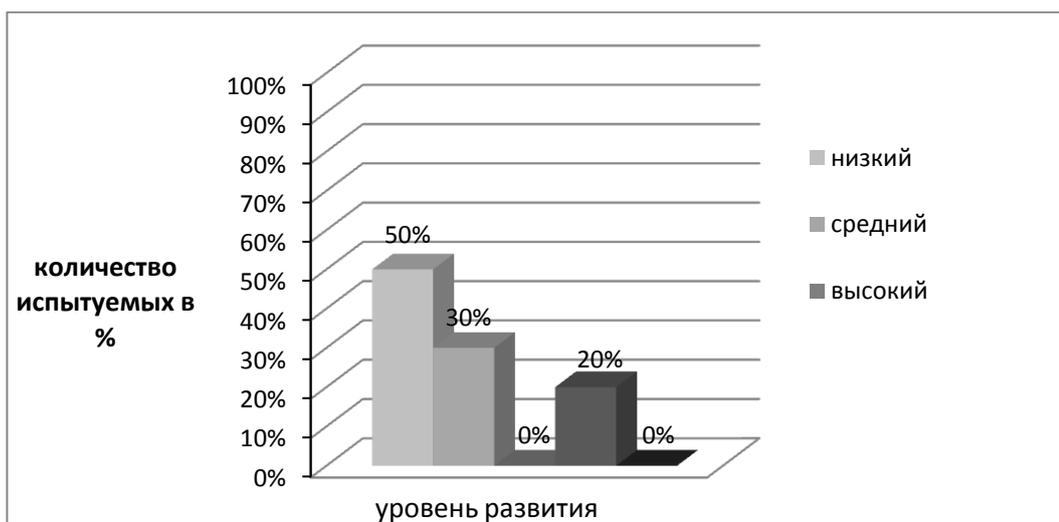


Рисунок 5 - Распределение переключения, темпа деятельности младших школьников с ЗПР по методике «Пьерона-Рузера»

Средний уровень – 3 человека 30%, у тех испытуемых, которые обработали 80-90 фигур за отведенное время. Чуть ниже результаты у 2 учеников 20%, очень низкий уровень развития. Дети, которые смогли обработать 64 и менее фигур за отведенное время. Дети нуждались в наглядном образце, а так же в помощи со стороны педагога.

Очень высокий уровень и высокий уровень не был присвоен ни одному из испытуемых. 0 человек 0%. Данные результаты могли получить те ребята, которые сумели бы обработать 91-99 или 100 фигур за отведенное время.

Таким образом, у детей 2 «А» класса преобладает низкий уровень развития переключения внимания, а так же темпа деятельности. Нет ни одного высокого показателя, присвоены лишь усредненные значения, что дает основания для коррекции и улучшения свойств внимания у младших школьников, принявших участие в исследовании. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости коррекционной работы.

Выводы по главе II

Психолого-педагогическое исследование проходило в три этапа: поисково-подготовительный этап, опытно-экспериментальный этап, контрольно-обобщающий этап. В работе был использован комплекс методов:

1. Теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, метод «Дерево целей» (автор В.И. Долгова), моделирование;
2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: «Запомни и расставь точки», «Найди и вычеркни», методика «Пьерона Рузера», математико-статистическая обработка Т-критерий Вилкоксона. Представленные этапы, методы и методики полностью отвечают задачам и цели исследования.

По результатам проведенных исследований, можно сделать вывод, что в целом оценка свойств внимания младших школьников с ЗПР на низком уровне развития. Большинство ребят получили усредненные или ниже среднего показатели развития. Следует отметить, что практически у всех младших школьников такие свойства внимания как объем и устойчивость не развиты в полной мере.

Наша коррекционная программа проводится на всех учащихся и направлена на улучшение свойств внимания, большинство из которых, по методикам «Запомни и расставь точки», «Найди и вычеркни» и методика «Перья Рузера» недостаточно развиты и имеют низкий уровень развития.

Для младших школьников, имеющих «средний», «низкий», и «очень низкий» показатели по трем диагностическим методикам, программа будет полезна, так как они смогут повысить имеющиеся у них свойства внимания, будут стремиться к увеличению и улучшению фиксации внимания на том, что для них имеет большее значение, смогут более эффективно воспринимать, передавать полученную информацию, а так же успешнее обучаться в школе.

Глава III. Опытнo-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР

Обучение ребенка в начальной школе – первая и очень значительная ступень в его школьной жизни. От степени освоения им новой – учебной – деятельности, приобретения умения учиться во многом зависит дальнейшее обучение ребенка, развитие его как субъекта учебного процесса и формирование его отношения к школе. К сожалению не всегда опыт учебной деятельности на этом этапе способствует позитивному восприятию ребенком установок и правил школьной жизни. Нереализованные ожидания, связанные с учебой, трудности общения с учителем или сверстниками, нарастание волевого и нервного напряжения в ходе обучения – эти и многие другие факторы, к которым еще в начальной школе ребенок оказывается не вполне готов, могут способствовать формированию у него повышенной тревожности и негативных установок к дальнейшему школьному обучению. Чем больше факторы дезадаптации (интеллектуального, личностного, социального характера) проявляются у ребенка в начальной школе, тем сложнее будет процесс его перехода на другую ступень обучения [27, с. 3].

В начальных классах (преимущественно 1-2 класс), цель коррекционной работы это – активизировать мотивационный и интеллектуальный потенциал ребенка, в привлекательной для него форме показать интересные стороны познавательной деятельности и собственные возможности ребенка в этой сфере. Учитывая основные трудности развития младших школьников, в качестве основных развивающих задач выделяют следующие:

- развитие навыков произвольного внимания и восприятия;
- формирование приемов образного и логического запоминания.
- расширение объема памяти;
- обучение приемам аналитико-синтетической деятельности;
- развитие рефлексивно-регулятивных и контрольно-оценочных действий;
- знакомство с приемами целеполагания и планирования деятельности;
- формирование связной и последовательной речи учащихся [27, с. 4].

Таким образом, специальный психологический курс коррекционно-развивающих занятий в начальной школе решает комплекс задач по интеллектуально-личностно-деятельностному развитию младших школьников, подготавливая их к переходу на следующую ступень школьного образования.

Модель диагностико-коррекционной помощи детям с ЗПР выстроена на основе принципиальных положений отечественной психологии об объективных законах психического развития нормального и аномального ребенка, заложенных Л.С. Выготским в теории культурно-исторического развития психики и получивших дальнейшее развитие в трудах его последователей.

Коррекционно - развивающая программа свойств внимания младших школьников с ЗПР разработана на основе программы Т.Н. Князевой, Ж.М. Глозман, а также применялись различные упражнения из книги «Память, логика, внимание», предназначенные для занятий с детьми 5-6 лет, автором которой является Ю. Соколова.

Цель программы: провести коррекцию свойств внимания младших школьников с ЗПР.

Задачи программы:

1) составить систему упражнений по коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР.

- 2) развить продуктивность и устойчивость внимания.
- 3) увеличить объём внимания ребенка.
- 4) скорректировать особенности темпа деятельности.
- 5) закрепить усвоенные навыки для совершенствования свойств внимания.

Основная задача программы: улучшение свойств внимания, а именно: повышение устойчивости внимания, концентрации, увеличение объема внимания, избирательности, распределения внимания, снижение уровня отвлекаемости.

Методы, используемые в коррекционной работе:

1. Беседа – метод организации коммуникативного взаимодействия, применяемый в коррекционной работе для отработки и развития коммуникативных умений участников.
2. Групповая дискуссия – публичное обсуждение участниками определенных тем или позиций, рассмотрение их с разных точек зрения.
3. Арттерапия – это метод коррекции и развития посредством художественного творчества.
4. Игротерапия – метод коррекции эмоциональных и поведенческих расстройств у подростков, в основу которого положена игра.
5. Психогимнастика – использование двигательной экспрессии в качестве главного средства коммуникации в группе.
6. Рефлексия – мыслительный процесс, направленный на самопознание, анализ своих состояний, способностей, поведения. Рефлексия начинает формироваться в младшем школьном возрасте, а в подростковом становится основным фактором регуляции поведения и саморазвития.

Коррекционная программа рассчитана на 10 занятий. Каждое занятие длится около 30 минут, зависит от состояния детей на данный момент времени (усталость, возбудимость).

Структура занятия:

1. Встреча с детьми (психологический настрой на занятие, приветствие);
2. Упражнения, способствующие включению детей в занятие: игровые приемы, телесный контакт, познание себя и окружающих;
3. Коррекционно – развивающий блок (работа по основной теме);
 - в основе работы игровые сюжеты.
 - коррекционно – развивающий блок может состоять из нескольких или одного составного блока.
4. Релаксационные упражнения;
5. Прощание с детьми.

Занятие 1. «Узнаем ближе»

Цель: установление контакта с участниками, создание доверительной атмосферы, достижение взаимопонимания в целях работы программы.

Упражнений 1. Опиши друга

Цель: развивать внимание к окружающим людям.

Упражнение 2. «Маленький художник»

Цель: развивать внимание к окружающим людям.

Занятие 2. «Общие черты»

Цель: продолжение знакомства с участниками коррекционной программы, исследование свойств внимания.

Упражнение 1. «Чего не хватает?»

Цель: увеличение объема внимания, развитие концентрации внимания.

Упражнение 2. Игра «Акустики»

Цель: развитие способности концентрировать внимание на одном виде деятельности.

Занятие 3. «Будь внимателен»

Цель: снятие негативных эмоций, активизация позитивных переживаний, диагностика свойств внимания.

Упражнение 1. Игра «Пишущая машинка»

Цель: тренировка активного внимания.

Упражнение 2. «Четыре стихии»

Цель: развитие слухового внимания, связанного с двигательной координацией.

Занятие 4. «Наблюдение»

Цель: развитие самопознания, рефлексии в группе, диагностика свойств внимания.

Упражнение 1. «Будь внимателен!»

Цель: развитие устойчивости слухового внимания.

Упражнение 2. "Три изменения"

Цель: увеличение объема зрительного внимания.

Занятие 5. «Обрати внимание»

Цель: создать условия для личностного роста участников тренинга, исследование свойств внимания.

Упражнение 1. «Найди слово»

Цель: тренировка избирательности внимания.

Упражнение 2. игра «День – ночь»

Цель: развитие способности переключения зрительного и слухового внимания.

Домашнее задание: нарисовать по памяти свой путь из дома до школы.

Занятие 6. «Узнаем ближе»

Цель: развитие способности к работе по определенным правилам, достижение взаимопонимания в целях работы программы.

Упражнение 1. «Светофор»

Цель: развитие произвольного внимания.

Упражнение 2. «Теннисист»

Цель: активизация внимания.

Разбор домашнего задания, обсуждение.

Занятие 7. «Будь внимателен»

Цель: снятие негативных эмоций, активизация позитивных переживаний, диагностика свойств внимания.

Упражнение 1. «Четыре стихии»

Цель: развитие слухового внимания, связанного с двигательной координацией.

Упражнение 2. Игра «Акустики»

Цель: развитие способности концентрировать внимание на одном виде деятельности.

Занятие 8. «Будь внимателен»

Упражнение 1. «Маленький художник»

Цель: развивать внимание к окружающим людям.

Упражнение 2. Игра "Пишущая машинка"

Цель: тренировка активного внимания.

Занятие 9. «Обрати внимание»

Цель: закрепление полученных навыков, исследование свойств внимания.

Упражнение 1. «Светофор»

Цель: развитие произвольного внимания.

Упражнение 2. «Будь внимателен!»

Цель: развитие устойчивости слухового внимания.

Занятие 10. «Наблюдение»

Цель: развитие самопознания, рефлексии в группе, диагностика свойств внимания, закрепление полученных навыков.

Упражнение 1. «Теннисист»

Цель: активизация внимания.

Упражнение 2. «Четыре стихии»

Цель: развитие слухового внимания, связанного с двигательной координацией.

Подробные конспекты всех коррекционно- развивающих занятий представлены в приложении 3.

Исходя из наблюдений за младшими школьниками в процессе игр- занятий, мы можем констатировать положительный настрой школьников, в самом начале проведения первых игр многие ребята испытывали затруднения, отвлекались на спор между собой. Однако уже на 2 занятия процессом игр увлеклись практически все, этому способствовала доброжелательная атмосфера и увлеченность активных участников.

В результате формирующего этапа опытно-экспериментальной работы, которая предоставляла школьникам богатое содержание игровой деятельности, каждый ученик смог проявить свою индивидуальность, самостоятельность поведения и получить положительный эмоциональный настрой, а так же обогатил свои знания по развитию свойств внимания.

Таким образом, реализация программы коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР, способствует осуществлению обучения навыкам развития таких свойств внимания как: повышение устойчивости, концентрации, объема внимания, избирательности, увеличение распределения внимания, снижение уровня отвлекаемость.

3.2. Анализ результатов опытно -экспериментального исследования

Для исследования свойств внимания у младших школьников с ЗПР были подобраны и использованы следующие методики: «Запомни и расставь точки», «Найди и вычеркни», а так же методика «Пьерона Рузера». После проведения коррекционно – развивающей работы, по выявленным проблемам у учащихся 2 «А» класса, была проделана повторная диагностика свойств внимания у младших школьников с ЗПР по выше перечисленным методикам.

При повторном исследовании по методике «Запомни и расставь точки», были получены следующие результаты, которые отражают объем внимания и эффективность коррекционной работы (приложение 4, таблица 2).

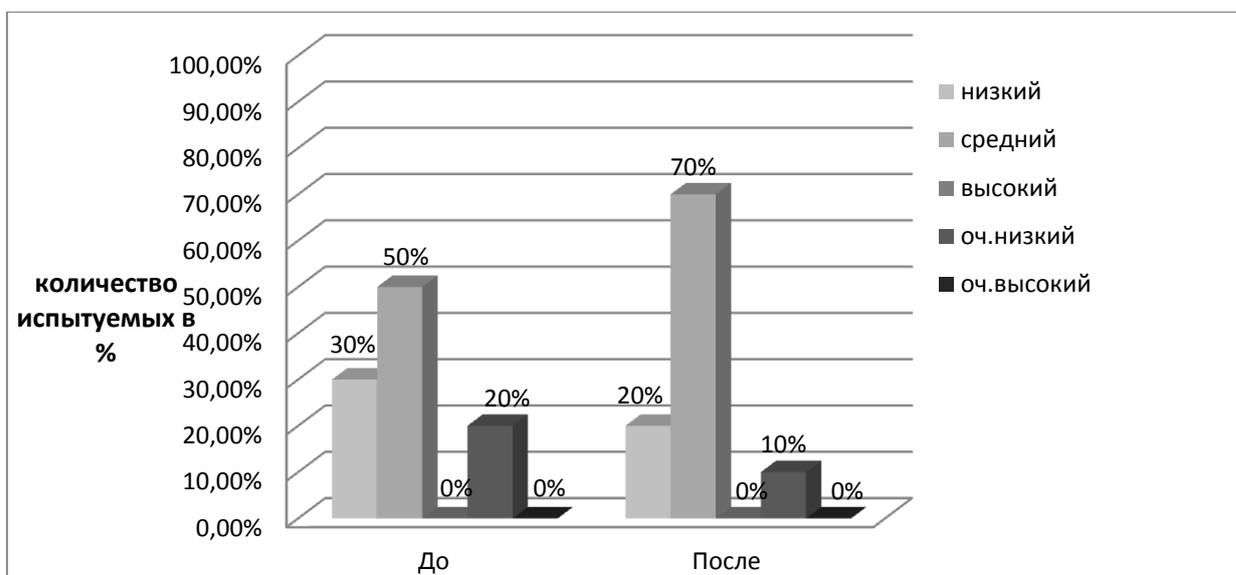


Рисунок 6 - Распределение уровня развития объема внимания младших школьников с ЗПР по методике «Запомни и расставь точки»

Анализируя данные повторной диагностики, можно сделать выводы о том, что у детей 2 «А» класса выявлена положительная динамика.

Повысился средний уровень развития – 7 человек 70%, данный уровень развития у тех испытуемых, которые правильно восстановили по памяти от 3 до 4 точек. Дети имели небольшие затруднения, но проявляли терпение и успешно справились с заданием.

В исследуемой группе только 20 человека 20%, относятся к низкому уровню развития, это те испытуемые, которые правильно воспроизвели от 2 до 3 точек. Ученики были рассеяны и склонны к частым отвлечениям от сути задания.

Очень низкий уровень – 1 человека 10%, у тех испытуемых, которые смогли правильно воспроизвести на одной карточке не более одной точки. Ученик испытывал затруднения и нуждался в помощи со стороны педагога.

Высокий и очень высокий уровень развития не показал ни один из учеников: 0 человек 0%. К высокому уровню относятся те испытуемые, кто безошибочно воспроизвели на карточке от 4 до 5 точек, очень высокой уровень присваивается тем детям, которые правильно за отведенное время воспроизвели на карточке 6 и более точек.

Проведя повторную диагностику по методике «Найди и вычеркни», были получены следующие результаты, которые показывают уровень концентрации и устойчивости внимания, они представлены на рисунке 7 (приложение 4, таблица 4).

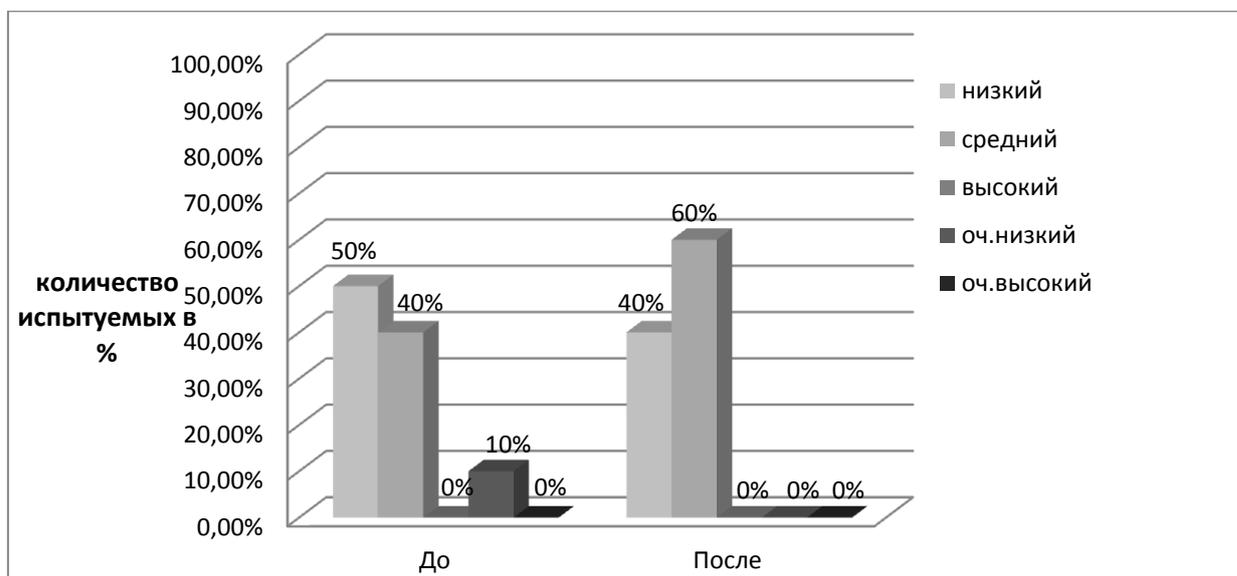


Рисунок 7 - Распределение уровня развития концентрации и устойчивости внимания младших школьников с ЗПР по методике «Найди и вычеркни»

Из повторных результатов мы видим, что у детей 2 «А» класса после проведения коррекционно-развивающей программы средний уровень развития концентрации и устойчивости внимания - 6 человек, 60%.

Низкий уровень представили 4 человека 40%, Ученики отвлекались на посторонние звуки, им не хватало собранности.

Ни один человек не показал очень низкий уровень развития – 0 человека 0%, что может свидетельствовать об эффективности коррекционно-развивающей программы.

Высокий уровень, а так же очень высокий уровень показали 0 человек 0%, высоким считается уровень, если испытуемый, все точки графика расположил в двух зонах. Очень высокий уровень присуждается тем испытуемым, которые все точки графика на рисунке не вывели за

пределы одной зоны. Данные свидетельствуют о том, что дети не смогли в полной мере, за отведенный срок как следует развить предложенные свойства внимания.

Проведя диагностику по методике «Пьерона-Рузера», были получены следующие результаты, которые отражены на рисунке 7. Которые показывают такие параметры внимания, как его устойчивость, возможность переключения, распределения, а также особенностей темпа деятельности, вработываемость в задание, проявление признаков утомления и пресыщения.

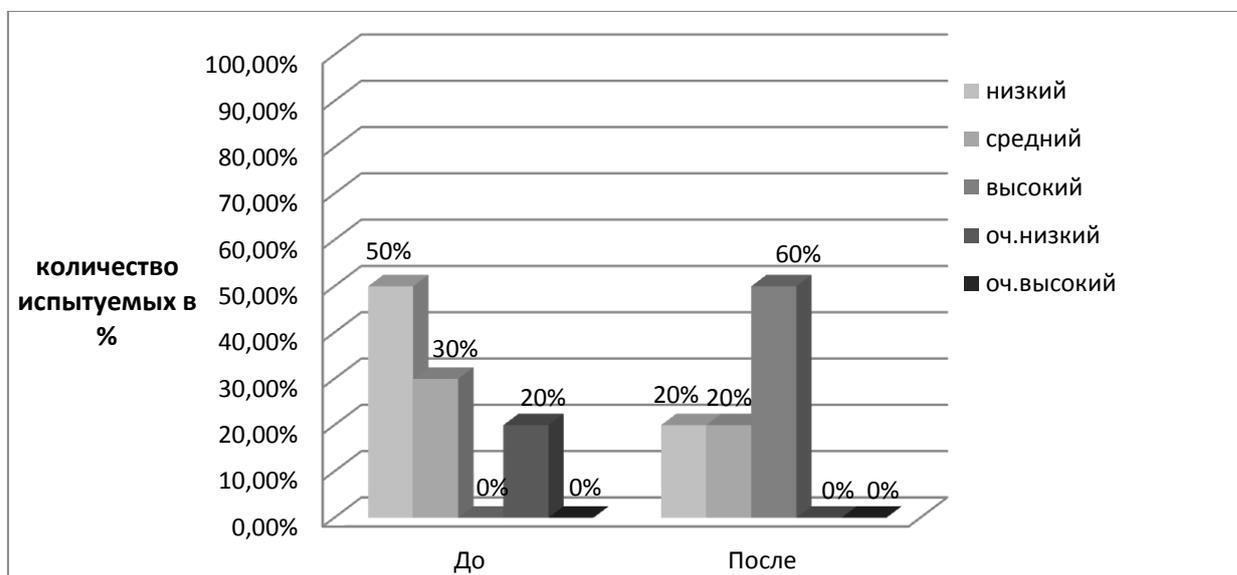


Рисунок 8 - Распределение переключения, темпа деятельности младших школьников с ЗПР по методике «Пьерона-Рузера»

Анализируя данные повторной диагностики, можно сделать выводы о том, что у детей 2 «А» класса выявлена положительная динамика развития внимания.

Снизился средний уровень развития – 2 человека 20%, его присвоили те испытуемые, которые обработали 80-90 фигур за отведенное время. Так же ни один из испытуемых не получил очень низких показателей развития внимания. Дети, которые смогли бы обработать 64 и менее фигур за отведенное время- 0 человек, 0%.

Низкий уровень также получило меньшее количество детей- 2 человека, 20%. Те, кто обработали 65-70 фигур за отведенное время.

6 человек, а это 60% получили высокий показатель уровня развития по методик «Пьерона Рузера». Испытуемые обработали 91-99 фигур за отведенное время.

Очень высокий уровень не был присвоен ни одному из испытуемых. 0 человек 0%. Данные результаты могли получить те ребята, которые сумели бы обработать 100 фигур за отведенное время.

Эффективность проведенной психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР, можно определить с помощью метода математической статистики. Для проверки эффективности коррекционной программы возьмем методику «Найди и вычеркни», результаты первичной и вторичной диагностик [приложение 4, таблица 3].

По результатам констатирующего и формирующего экспериментов проведем математическую обработку результатов по методу Т-критерий Вилкоксона для определения оценки различия между констатирующим и формирующим экспериментами.

Алгоритм подсчета Т-критерия Вилкоксона:

1. Составляем список испытуемых в любом порядке.
2. Вычисляем разницу между замерами до проведения коррекционной программы и после. Определяем, что будет считаться «типичным» сдвигом, формулируем гипотезы.
3. Переводим разности в абсолютные величины.
4. Ранжируем абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг.
5. Подсчитываем сумму рангов не типичных значений по формуле:

$$T = \sum R,$$

Где R, - ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

6. Определяем критические значения для T.
7. Строим ось значимости.

Сформулируем гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H_1 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Перенесем значения в таблицу:

Определим $T_{\text{эмп.}}$ и $T_{\text{критич.}}$.

$$T_{\text{эмп.}} = 3$$

$T_{\text{крит.}}$ при $n=11$

N	$T_{\text{крит.}}$	
	0,01	0,05
10	5	10

Построим ось значимости, и отметит полученные эмпирическое и критическое значения.

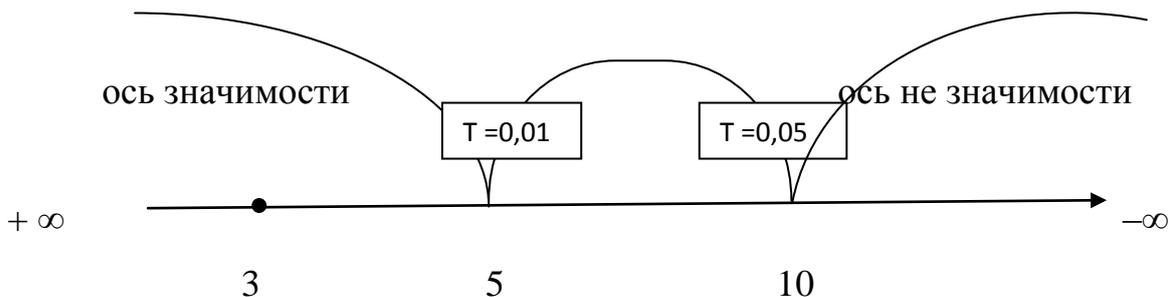


Рисунок 9 - Ось значимости критерия T – Вилкоксона

Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости, принимается альтернативная гипотеза H_1 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении. Это доказывает нашу гипотезу: свойства внимания у младших школьников с ЗПР изменились в положительную сторону при проведении психолого-педагогической коррекции.

3.3 Рекомендации родителям и педагогам по коррекции свойств внимания у младших школьников с ЗПР

Рекомендации с целью совершенствования свойств внимания для родителей:

С первых дней жизни ребенка нужно пробуждать и воспитывать в нем интерес к окружающим его людям и предметам, обучать его координированным движениям с помощью упражнений и игр, стараясь сделать их для него приятным и веселым занятием. При этом надо учитывать возможности ребенка, иметь в виду, что ему свойственны повышенная утомляемость, истощаемость, что он склонен к апатии, инертности. Всякое перенапряжение вызывает отрицательную реакцию ребенка на проводимую с ним работу. Поэтому важно уловить момент, когда становятся заметны признаки его утомления или излишнего возбуждения, и, хотя он сам еще не отказывается от предложенной вами игры, следует прервать работу, не забыв похвалить ребенка [58, с. 175].

- если ребенок часто отвлекается, стоит предлагать ему формулировать и проговаривать вслух собственные мысли и действия. Этот прием позволит ухватить внимание за хвост, не позволяя ему ускользнуть.

- детям, которые не могут долго заниматься однообразной деятельностью рекомендуется выполнять упражнения поочередно по разным предметам, чередуя их с короткими перерывами, во время которых можно перекусить, сделать небольшую зарядку, поиграть.

- можно предлагать ребенку помочь вам. Например, подмести пол так, чтобы ни одной соринки на нем не осталось, доверить пришивание пуговицы к рубашке ему самому. Так вы не только научите ребенка сосредотачиваться, но и привьете ему навыки самостоятельности.

- помните младшим школьникам нужно время запомнить неизвестный предмет, если это возможно, то его нужно потрогать,

погладить рукой, взвесить, даже понюхать, погладить, вот тогда ребенок поймет его своими чувствами, значит, и сумеет удержать внимание на нем.

- большое значение для ребенка имеет связь с эмоциями. Вот почему вам, родители, в объяснении, в рассказе нужно следить за интонациями своего голоса. Чем больше будет чувства в голосе, тем внимательнее ребенок будет слушать.

Не забудьте о доброжелательной обстановке, дома должны царить только понимание и терпение.

Рекомендации с целью совершенствования свойств внимания для педагогов:

- для того чтобы организовать детей на занятия на уроке в школе, необходимо научить их выполнять определенные элементарные правила: сидеть на своем месте, слушать педагога и других детей, внимательно смотреть и выполнять требуемые действия, отвечать на вопросы, не мешать другим детям и т.д. Необходимо пробудить у детей интерес к занятиям.

- при правильной организации учебно-воспитательной работы с глубоко умственно отсталыми детьми их внимание воспитывается в первую очередь всем учебным процессом, а не какими-либо специальными упражнениями. Оно развивается в различных видах деятельности на различных уроках. Для его эффективной коррекции обучение таких детей должно быть построено специфично и в соответствии с рядом требований, которые будут подробно рассмотрены в дальнейшем изложении.

- в то же время необходимо применять отдельные методы и приемы работы, направленные специально на воспитание внимания этих детей. Особое значение эта работа имеет на начальных, пропедевтических этапах обучения детей младшего возраста, когда нарушения и недоразвитие внимания выражены наиболее грубо и когда необходимо сформировать у ребенка первоначальные учебные навыки.

- в этот период должны проводиться специально направленные упражнения и игры. Эта работа предусмотрена в программе обучения глубоко отсталых детей и проводится на уроках предметно-практической деятельности, где она тесно связана с другими видами деятельности детей и составляет некоторую часть урока [58, с. 179].

Чтобы поддерживать внимание и заинтересованность детей в течение занятия, урока, необходимо чередовать:

- моменты относительно пассивной деятельности учащихся / наблюдение за действиями, движущимися предметами, восприятие показов и объяснений педагога и пр. / с их активной деятельностью / ответы, выполнение практических действий и т.п. / ;

- общегрупповые, общеклассные действия: хоровое повторение слов, фраз, стихов за учителем, дидактические игры, физические упражнения и другое;

- трудные, требующие напряжения задания необходимо сменять легкими, эмоциональными, игровыми;

- подвижную деятельность детей – спокойной усидчивой работой.

Выводы по главе III

Внедрение в педагогическую практику результатов нашего исследования с последующим изучением изменений возникающих вследствие новаций нам обеспечит формирующий эксперимент.

Для создания психолого-педагогических условий коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР, нами была разработана программа. Она представлена в приложении 3. Программа помогла нам в улучшении и развитии свойств внимания. Реализация программы коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР, позволила нам осуществить обучение испытуемых навыкам усидчивости, развить концентрацию

внимания на определенном задании или действии, увеличить объем воспринимаемой информации, а также усовершенствовать переключаемость внимания у младших школьников. Это всё необходимо для того, чтобы, обеспечить участников средствами, позволяющими им наиболее эффективно осваивать программу, предложенную образовательным учреждением.

С помощью математической обработки по Т-критерию Вилкоксона полученные значения изменились сдвигом в типичном направлении в область значимых значений. Таким образом, гипотеза исследования: коррекция свойств внимания младших школьников с ЗПР возможна при реализации специальной программы, доказана.

Из результатов полученных данных можно сделать вывод, что разработанная программа психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР является эффективной.

Нами были разработаны рекомендации с целью улучшения свойств внимания младших школьников с ЗПР для учителей и родителей.

Заключение

Проведенный анализ психологической и педагогической литературы по определению понятий и проблем внимания младших школьников с ЗПР подтвердил, что изучением данного вопроса занимались как зарубежные, так и отечественные психологи и педагоги.

Исследователи, занимавшиеся данной проблемой отмечают, что 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.

Понятие задержки психического развития многогранно, но практически все авторы схожи во мнении, что ЗПР – это нарушение нормального темпа психического развития, отставание его от принятых психологических норм для определенного возраста.

Принимая во внимание анализ психологической литературы, была рассмотрена классификация К.С. Лебединской: задержка психического развития конституционального происхождения; задержка психического развития соматогенного происхождения; задержка психического развития психогенного происхождения; задержка психического развития церебрально-органического происхождения.

Таким образом, для успешного освоения знаний, умений, навыков и возможностей в общеобразовательном учреждении важно, чтобы ребенок был внимателен, умел распределять свое внимание, а также концентрировать его на протяжении учебного дня.

В связи с этим важными задачами коррекционной работы являются: формирование свойств внимания; развитие умения слушать и понимать предлагаемый материал и информацию;

Проведённый нами анализ литературы, целей и задач работы, позволил разработать дерево целей исследования. В дереве целей была определена генеральная цель – теоретическое обоснование и экспертная апробация модели психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР. На основе дерева целей разработана модель психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР. Модель состоит из четырех блоков: теоретического, диагностического, коррекционного, аналитического. Определены и решены задачи программы.

Выполнение этих задач помогло младшим школьникам добиться положительной динамики в усовершенствовании свойств внимания, оказало положительное влияние на социально-психологический климат школьного коллектива.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 3 г. Челябинска, во 2 "А" классе. Количество человек в классе 14, из них: 2 девочки и 12 мальчиков. В исследование приняло участие 10 человек, возраст детей 8-10 лет.

Психолого-педагогическое исследование проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный этап, опытно-экспериментальный этап, контрольно-обобщающий этап. В работе был использован комплекс методов:

1. Теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, метод «Дерево целей» (автор В.И. Долгова), моделирование;
2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: «Найди и вычеркни», «Запомни и расставь точки», методика «Пьерона Рузера», математико-статистическая обработка Т-критерий Вилкоксона. Представленные этапы, методы и методики полностью отвечают задачам и цели исследования.

Для создания психолого-педагогических условий коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР нами была разработана и проведена

программа. Программа помогла нам в развитии таких свойств внимания как:

устойчивость, концентрация, объем внимания, избирательность, сниженное распределение внимания.

С помощью математической обработки по Т-критерию Вилкоксона полученные значения изменились сдвигом в типичном направлении в область значимых значений. Таким образом, гипотеза исследования: коррекция свойств внимания младших школьников с ЗПР возможна при реализации специальной программы, доказана.

Из результатов полученных данных можно сделать вывод, что разработанная программа психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР является эффективной.

Библиографический список:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. Учебник и практикум. – М.: Юрайт, 2014. – 816 с.
2. Бабынина Т.Ф. Взаимодействие воспитателей с родителями и сотрудниками образовательного учреждения: курс лекций по профессиональному модулю для студентов СПО отделения дошкольного образования/ Бабынина Т.Ф., Гильманова Л.В. – Казань: РИЦ, 2014. – 112 с.
3. Белова Ю.А. Психология. Часть 1. Прикладные аспекты общей и возрастной психологии и психологии общения: учебное пособие/ Белова Ю.А. – Омск: Омский государственный институт сервиса, 2012. – 129 с.
4. Белопольская Н.Л., Комплект психодиагностических методик для детей с 6 до 11 лет / Н.Л. Белопольская. – Когито-Центр, 2013. – 135 с.
5. Белоус С.А. Психология и педагогика. Методические указания / Белоус С.А. – Новосибирск: Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, 2012. – 50 с.
6. Бен Парр. Ловушка для внимания: как вызвать и удержать интерес к идее, проекту или продукту/ Бен Парр. – М.: Альпина Паблишер, 2016. – 276 с.
7. Быкова И.С. Нарушения психического развития в детском возрасте: учебное пособие / Быкова И.С., Краснощекова И.В. – Оренбург: Оренбургская государственная медицинская академия, 2013. – 162 с.
8. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика: Практическое руководство: Часть 2. – М.: Генезис, 2010. – 128 с.
9. Возрастная психология: детство, отрочество, юность: Хрестоматия: Учебное пособие для пед. вузов. – М.: Академия, 2011. – 624 с.
10. Возрастная педагогическая и психология: Хрестоматия. – М.: Академия, 2010. – 367 с.

11. Глозман Ж.М. Практическая нейропсихология. Помощь неуспевающим школьникам / Глозман Ж.М. – Саратов: Вузовское образование, 2013. – 288 с.
12. Горбатов Д.С. Общепсихологический практикум: учеб. пособие для бакалавров. – М.: Юрайт, 2013. – 307 с.
13. Гуревич П.С. Психология: учебник для бакалавров / П.С. Гуревич. – М.: Юрайт, 2013. – 608 с.
14. Детская патопсихология/ под ред. Белопольской Н.Л. – М.: Когито-Центр, 2010. – 351 с.
15. Дмитриева Н.Ю. Учебное пособие по общей психологии / Дмитриева Н.Ю. – Саратов: Научная книга, 2012. – 128 с.
16. Долгова В.И., Капитанец Е.Г., Сметанина Д.А. Исследование видов памяти у младших школьников с интеллектуальными нарушениями // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 111–115.
17. Долгова В.И., Аркаева Н.И., Капитанец Е.Г. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе / монография. – М.: Издательство Перо, 2015. – 200 с.
18. Долгова В.И., Гольева Г.Ю., Крыжановская Н.В. Инновационные психолого-педагогические технологии в дошкольном образовании/монография. – М.: Издательство Перо, 2015. – с. 192
19. Долгова В.И., Журбенко С.С. Психолого-педагогическое моделирование пантомимической деятельности // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. – 2012. - № 5 (25). – С. 99 – 102
20. Долгова В.И., Попова Е.В. Инновационные психолого-педагогические технологии в работе с дошкольниками /монография. – М.: Издательство Перо, 2015. – 208 с.

21. Долгова В.И., Рокицкая Ю.А., Меркулова Н.А. Готовность родителей к воспитанию детей в замещающей семье. – М.: Издательство Перо, 2015. –180 с.

22. Долгова В.И. Некоторые биосоциальные характеристики телесно-психического здоровья дошкольников // В сборнике: BIOSOCIAL CHARACTERISTICS OF THE MODERN HUMAN PSYCHOLOGY / SOCIAL AND POLITICAL ASPECTS OF THE POST-INDUSTRIAL LIFE ACTIVITY OF STATES Materials digest of the LIX International Research and Practice Conference and II stage of the Championship in psychological sciences (London, August 08-August 14, 2013) / Materials digest of the LX International Research and Practice Conference and II stage of the Championship in military, sociological and political sciences (London, August 08-August 14, 2013). Chief editor - Pavlov V. V.. – London, 2013. – С. 33-34.

23. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология: учебное пособие для вузов. – СПб.: Питер, 2011. – 318 с.

24. Духновский С. В. Психология отношений личности: монография. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2014. – 380 с.

25. Духновский С.В. Диагностика межличностных отношений. – СПб.: Речь, 2010. – 141 с.

26. Екжанова Е.А. Стребелева Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии. – КАРО, 2013. – 336 с.

27. Забрамная С.Д. Костенкова Ю.А. Дидактический материал для занятий с детьми, испытывающими трудности в усвоении математики и чтения. 1-й класс. Пособие для педагогов, дефектологов, психологов / Забрамная С.Д. Костенкова Ю.А. – ВЛАДОС, 2014. – 128 с.

28. Истратова О.Н. Справочник по групповой психокоррекции. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. – 444 с.

29. Кагарлицкая Г.С. Что за чем и почему? Комплект коррекционно-развивающих материалов для работы с детьми от 4 лет. – Национальный книжный центр: Генезис, 2015. – 110 с.

30. Калягин В.А. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушениями речи. Практикум: пособие для студентов, педагогов, логопедов и психологов/ Калягин В.А., Овчинникова Т.С. – СПб.: КАРО, 2013. – 432 с.

31. Князева Т.Н. Изучение и коррекция психологической готовности ребенка с проблемным развитием к обучению в основной школе: монография. – Саратов: Вузовское образование, 2013. – 161 с.

32. Князева Т.Н. Психологический курс развивающих занятий для младших школьников: учебное пособие /. – Саратов: Вузовское образование, 2013. – 166 с.

33. Коломинский Я.Л. Психологическая культура детства пособие для педагогов учреждений дошкольного образования. – Минск: Высшая школа, 2013. – 109 с.

34. Костенкова Ю.А. Культурологический подход в изучении детей с задержкой психического развития. – М.: Прометей, 2011. – 140 с.

35. Крайг Г. Психология развития (Пер. с англ.) – СПб.: Питер, 2010. – 987 с.

36. Краткий психологический словарь под ред. С.Я. Подопригора, А.С. Подопригора. Ростов-на-Дону: Феникс, 2012. – 317 с.

37. Кулагин И.Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. – М.: Академический проект, 2013. – 432 с.

38. Лапп Е.А. Организация логопедической работы в специальной (коррекционной) школе VIII вида: учебное пособие. – Саратов: Вузовское образование, 2013. – 229 с.

39. Лапп Е.А. Психолого-педагогические основы формирования связной письменной речи младших школьников с ЗПР. Теория и практика: монография. – Саратов: Вузовское образование, 2013. – 258 с.

40. Лучинин А.С. Учебное пособие по психодиагностике – Саратов.: Научная книга, 2012. – 159 с.
41. Макарова К.В. Психология человека: учебное пособие / Макарова К.В., Таллина О.А. – М.: Прометей, 2011.— 160 с.
42. Методика Пьерона-Рузера (для детей 6-7 лет) // Диагностика познавательных способностей: методики и тесты /учебное пособие-сборник/ В.Д. Шадриков. – М.: Альма Матер, 2010. – С. 169 – 171.
43. Молчанова О.Н. Самооценка. Теоретические проблемы и эмпирические исследования. – М.: Наука, 2010. – 392 с.
44. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М.: Академия, 2010. – 453 с.
45. Мясищев В.Н. Понятие личности в аспектах нормы и патологии. – С.: Бахрах, 2011. – 244 с.
46. Невзорова Н.И. "Запоминай-ка". Коррекционно-развивающие занятия для детей 5 – 7 лет. – Национальный книжный центр, 2015. – 80 с.
47. Нейропсихологическая диагностика и коррекция экологически обусловленных задержек психического развития: методические рекомендации/ Н.В. Говорин . – Саратов: Вузовское образование, 2015. – 48 с.
48. Немов Р.С. Психология. Книга 1. Общие основы психологии: учебник / Немов Р.С.— М.: Владос, 2013. – 687 с.
49. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. – М.: Россия, 2011, – 414 с.
50. Общая психология. Хрестоматия: учебное пособие / А.Н. Леонтьева – М.: Евразийский открытый институт, 2011.— 256 с.
51. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М.: Сфера, 2012. – 480 с.
52. Пономарева М.А. Общая психология и педагогика: ответы на экзаменационные вопросы/ Пономарева М.А., Сидорова М.В. – Минск: ТетраСистемс, Тетралит, 2013. – 144 с.

53. Практикум по возрастной психологии: учебное пособие / под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. СПб.: Речь. 2010. – 693 с.
54. Практикум по возрастной психологии // под ред. Д.И. Фельдштейн – СПб.: Речь, 2011. – 682 с.
55. Резепов И.Ш. Общая психология: учебное пособие. – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2012. – 109 с.
56. Резепов И.Ш. Шпаргалки. Общая. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. – 122 с.
57. Резникова Е.В. Психолого-педагогическая программа коррекционной работы: методическое пособие. – Челябинск: Цицеро, 2013. – 107 с.
58. Речицкая Е.Г. Развитие познавательной сферы глухих учащихся с задержкой психического развития на индивидуальных коррекционных занятиях в младших классах. – М.: Прометей, 2011. – 164 с.
59. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: практическое пособие. – М.: Юрайт. 2012. – 412 с.
60. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2015. – 713 с.
61. Словарь практического психолога/ Головин С.Ю Минск: Харвест, 2013. – 800 с.
62. Соколова Ю. Память, логика, внимание.— М.: РИПОЛ классик, 2011.— 32с.
63. Специальная дошкольная педагогика и психология М.: Владос , 2010. – 336 с.
64. Специальная психология: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 464 с.
65. Станиславская И.Г. Психология. Основные отрасли. – М.: Человек, 2014. – 323 с.

66. Столяренко А.М. Физиология высшей нервной деятельности для психологов и педагогов: учебник. – М.: Юнити-Дана, 2012. – 463 с.
67. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – М.: Проспект, 2014. – 462 с.
68. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учебное пособие для учащихся СПУЗ. – М.: «Академия», 2013. – 336 с.
69. Цикото Г.В. Проблемные дети. Развитие и коррекция в предметно-практической деятельности. – М.: Парадигма, 2014. – 193 с.
70. Чаркина Н.В. Конспекты коррекционно-развивающих занятий с детьми младшего школьного возраста: учебное пособие. – М.: Парадигма, 2012. – 88 с.
71. Шипилина Л.П., Методология психолого-педагогических исследований: учебное пособие. – Флинта, 2011. – 217 с.

Методики диагностики свойств внимания младших школьников с ЗПР

1. Методика "Запомни и расставь точки"

Цель:

С помощью данной методики оценивается объем внимания ребенка. Для этого используется стимульный материал, изображенный ниже. Лист с точками предварительно разрезается на 8 малых квадратов, которые затем складываются в стопку таким образом, чтобы вверху оказался квадрат с двумя точками, а внизу — квадрат с девятью точками (все остальные идут сверху вниз по порядку с последовательно увеличивающимся на них числом точек).

Описание методики:

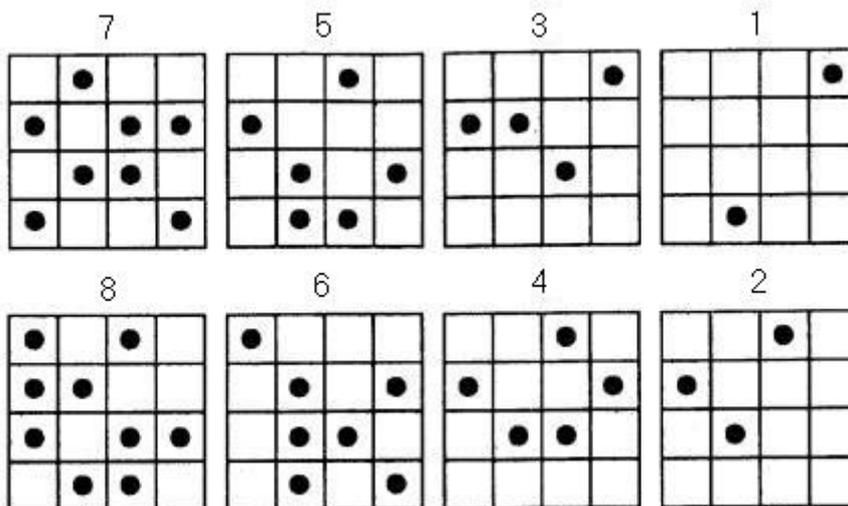
Перед началом эксперимента ребенок получает следующую инструкцию:

«Сейчас мы поиграем с тобой в игру на внимание. Я буду тебе одну за другой показывать карточки, на которых нарисованы точки, а потом ты сам будешь рисовать эти точки в пустых клеточках в тех местах, где ты видел эти точки на карточках».

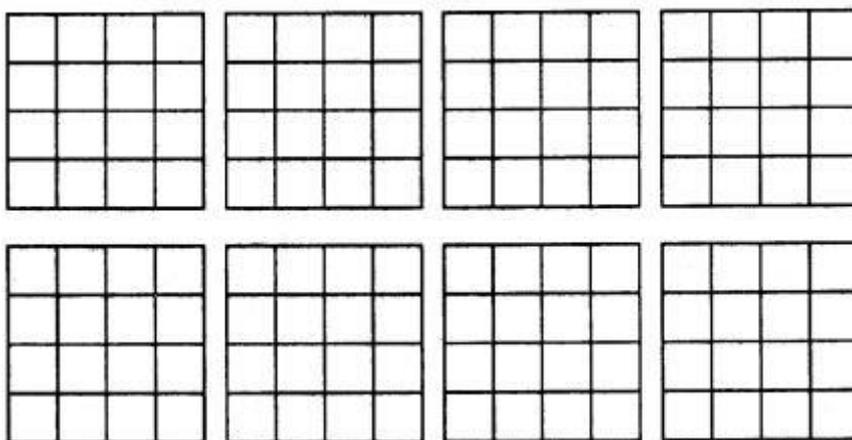
Далее ребенку последовательно, на 1-2 сек, показывается каждая из восьми карточек с точками сверху вниз в стопке по очереди и после каждой очередной карточки предлагается воспроизвести увиденные точки в пустой карточке за 15 сек. Это время дается ребенку для того, чтобы он смог вспомнить, где находились увиденные точки, и отметить их в пустой карточке.

Обработка данных:

Объемом внимания ребенка считается максимальное число точек, которое ребенок смог правильно воспроизвести на любой из карточек.



Стимульный материал к заданию «Запомни и расставь точки».



Матрицы к заданию «Запомни и расставь точки».

произведено безошибочно самое большое количество точек). Результаты эксперимента оцениваются в баллах следующим образом:

10 баллов — ребенок правильно за отведенное время воспроизвел на карточке 6 и более точек.

8-9 баллов — ребенок безошибочно воспроизвел на карточке от 4 до 5 точек.

6-7 баллов — ребенок правильно восстановил по памяти от 3 до 4 точек.

4-5 баллов — ребенок правильно воспроизвел от 2 до 3 точек.

0-3 балла — ребенок смог правильно воспроизвести на одной карточке не более одной точки.

Выводы об уровне развития

10 баллов — очень высокий.

8-9 баллов — высокий.

6-7 баллов — средний.

4-5 баллов — низкий.

0-3 балла — очень низкий.

2. Методика "Найди и вычеркни"

Цель:

Задание, содержащееся в этой методике, предназначено для определения продуктивности и устойчивости внимания. Ребенку показывают рисунок. На нем в случайном порядке даны изображения простых фигур: грибок, домик, ведерко, мяч, цветок, флажок.

Описание методики:

Ребенок перед началом исследования получает инструкцию следующего содержания:

"Сейчас мы с тобой поиграем в такую игру: я покажу тебе картинку, на которой нарисовано много разных, знакомых тебе предметов. Когда я скажу слово "начинай", ты по строчкам этого рисунка начнешь искать и зачеркивать те предметы, которые я назову. Искать и зачеркивать названные предметы необходимо до тех пор, пока я не скажу слово "стоп". В это время ты должен остановиться и показать мне то изображение предмета, которое ты увидел последним. После этого я отмечу на твоём рисунке место, где ты остановился, и снова скажу слово "начинай". После этого ты продолжишь делать то же самое, т.е. искать и вычеркивать из рисунка заданные предметы. Так будет несколько раз, пока я не скажу слово "конец". На этом выполнение задания завершится".

В этой методике ребенок работает 2,5 мин, в течение которых пять раз подряд (через каждые 30 сек) ему говорят слова "стоп" и "начинай".

Экспериментатор в этой методике дает ребенку задание искать и разными способами зачеркивать какие-либо два разных предмета, например звездочку перечеркивать вертикальной линией, а домик – горизонтальной. Экспериментатор сам отмечает на рисунке ребенка те места, где даются соответствующие команды.

Обработка данных:

При обработке и оценке результатов определяется количество предметов на рисунке, просмотренных ребенком в течение 2,5 мин, т.е. за все время выполнения задания, а также отдельно за каждый 30-секундный интервал. Полученные данные вносятся в формулу, по которой определяется общий показатель уровня развитости у ребенка одновременно двух свойств внимания: продуктивности и устойчивости:

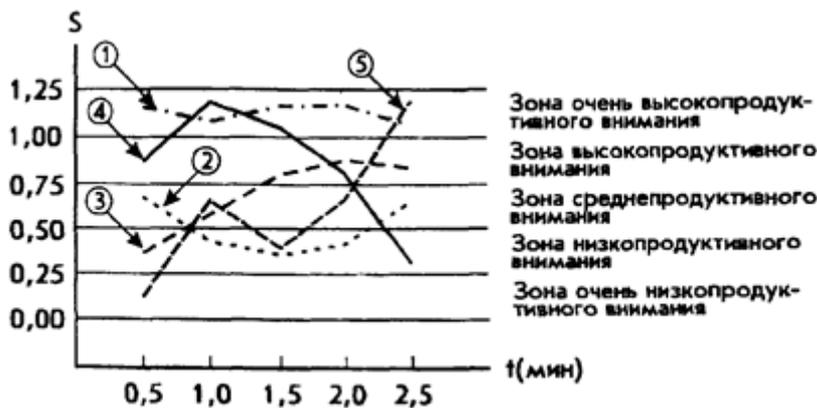
$$S=(0.5N-2.8n)/t;$$

- S – показатель продуктивности и устойчивости внимания обследованного ребенка;
- N – количество изображений предметов на рисунках, просмотренных ребенком за время работы;
- t – время работы;
- n – количество ошибок, допущенных за время работы. Ошибками считаются пропущенные нужные или зачеркнутые ненужные изображения.

В итоге количественной обработки психодиагностических данных определяются по приведенной выше формуле шесть показателей, один – для всего времени работы над методикой (2,5 мин), а остальные – для каждого 30-секундного интервала. Соответственно, переменная t в методике будет принимать значение 150 и 30.

По всем показателям S , полученным в процессе выполнения задания, строится график, на основе анализа которого можно судить о динамике изменения во времени продуктивности и устойчивости внимания ребенка. При построении графика показатели продуктивности и устойчивости переводятся (каждый в отдельности) в баллы по десятибалльной системе следующим образом:

- 10 баллов – показатель S у ребенка выше, чем 1,25 балла.
- 8-9 баллов – показатель S находится в пределах от 1,00 до 1,25 балла
- 6-7 баллов – показатель S находится в интервале от 0,75 до 1,00 балла
- 4-5 баллов – показатель S находится в границах от 0,50 до 0,75 балла.
- 2-3 балла – показатель S находится в пределах от 0,24 до 0,50 балла.
- 0-1 балл – показатель S находится в интервале от 0,00 до 0,2 балла.



На графике представлены различные зоны продуктивности и типичные кривые, которые могут быть получены в результате психодиагностики внимания ребенка по данной методике. Интерпретируются эти кривые следующим образом:

- Кривая №1. Это график очень высокопродуктивного и устойчивого внимания
- Кривая №2. Это график низкопродуктивного, но устойчивого внимания
- Кривая №3. Представляет собой график среднепродуктивного и среднеустойчивого внимания
- Кривая №4. Является графиком среднепродуктивного, но неустойчивого внимания
- Кривая №5. Представляет график среднепродуктивного и крайне неустойчивого внимания

Устойчивость внимания в свою очередь в баллах оценивается так:

- 10 баллов – все точки графика на рисунке 8 не выходят за пределы одной зоны, а сам график своей формой напоминает кривую 1.

- 8-9 баллов – все точки графика расположены в двух зонах наподобие кривой 2.
- 6-7 баллов – все точки графика располагаются в трех зонах, а сама кривая похожа на график 3.
- 4-5 баллов – все точки графика располагаются в четырех разных зонах, а его кривая чем-то напоминает график 4
- 3 балла – все точки графика располагаются в пяти зонах, а его кривая похожа на график 5.

Выводы об уровне развития продуктивности и устойчивости внимания

- 10 баллов – продуктивность внимания очень высокая, устойчивость внимания очень высокая.
- 8-9 баллов – продуктивность внимания высокая, устойчивость внимания высокая.
- 4-7 баллов – продуктивность внимания средняя, устойчивость внимания средняя.
- 2-3 балла – продуктивность внимания низкая, устойчивость внимания низкая.
- 0-1 балл – продуктивность внимания очень низкая, устойчивость внимания очень низкая.

Методика Пьерона-Рузера

Цель:

Определение объема кратковременной зрительной памяти. Данная методика используется для исследования и оценки таких параметров внимания, как его устойчивость, возможность переключения, распределения, а также особенностей темпа деятельности, вработываемость в задание, проявление признаков утомления и пресыщения. В своем классическом варианте предъявления методика в полном объеме реализует возможность выявления уровня сформированности произвольной регуляции психических функций (программирования собственной деятельности и ее контроля, удержания инструкции, распределения внимания по ряду признаков). Методика также дает представление о скорости и качестве формирования простой программы деятельности, усвоения нового способа действий, степени развития элементарных графических навыков, зрительно-моторной координации

Стимульный материал:

Бланк методики с изображением геометрических фигур (4 типа фигур), расположенных на одинаковом расстоянии друг от друга в квадратной матрице 10x10.

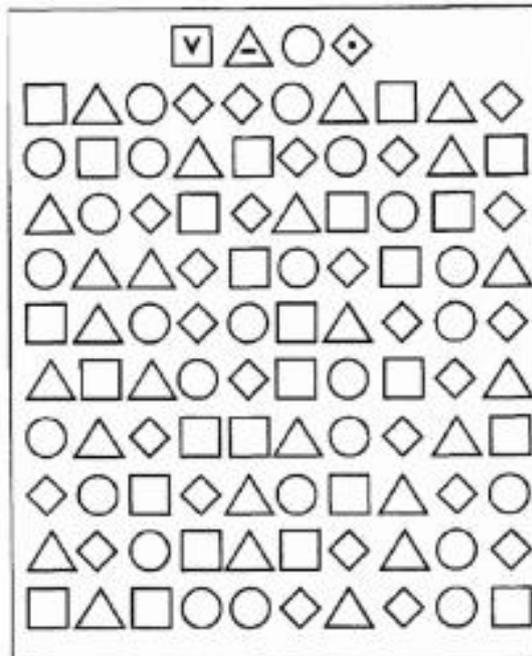
Простой карандаш средней мягкости (ТМ)

Возрастной диапазон применения

Методика может быть использована в работе с детьми 5-8 лет

Процедура проведения и регистрации результатов

Перед ребенком кладется чистый бланк методики. Психолог, заполняя пустые фигурки образца (в левой верхней части бланка), говорит:



Описание методики:

«Смотри, вот в этом квадратике я поставлю точку, в треугольнике - вот такую черточку (вертикальную), круг оставлю чистым, ничего в нем не нарисую, а в ромбе - вот такую черточку (горизонтальную). Все остальные фигуры ты заполнишь сам, точно так же, как я тебе показал» (еще раз повторить, где и что нарисовать - устно). Иногда имеет смысл добавить, что фигуры в бланке надо заполнять все подряд, не выбирая одинаковых

Образец на листе остается открытым до конца работы ребенка. В зависимости от возраста ребенка и задач исследования условные обозначения (точка,

тире, вертикальная линия) могут ставиться в одной, двух или трех фигурах. Четвертая фигура всегда должна оставаться «пустой». Важно, чтобы метки в фигурах не были «гомологичны» форме фигуры. Данная методика может быть использована и в ситуации групповой диагностики.

Детям до 5-6-летнего возраста можно уменьшить объем предлагаемого задания, например до 6-7 строк (60-70 фигур). Анализ результатов выполнения методики при этом остается прежним

После того, как ребенок приступил к работе, психолог включает секундомер и фиксирует количество фигур бланка, заполняемых ребенком каждые 30 секунд или 1 минуту, например, делая отметки в виде точек или черточек прямо на бланке. О подобной регистрации ребенка лучше предупредить заранее

Желательно отметить, хотя бы приблизительно, с какого момента ребенок начинает работать по памяти, то есть без опоры взглядом на образец

В протоколе необходимо указать, как ребенок заполняет фигуры: старательно, аккуратно или импульсивно; как это отражается на темпе работы; какая мотивация оказалась наиболее действенной для ребенка

Обработка результатов:

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

- характер необходимой мотивации деятельности (мотивация достижения, соревновательная, игровая и т.п.)

Возрастные нормативы выполнения

- К 5-5,5 годам доступно выполнение методики в полном варианте предъявления (заполнение 3-х фигур) с различными ошибками, в частности пропусками, и достаточно быстро наступающим пресыщением (ребенка «хватает» обычно не более чем на 5-6 строк). Темп деятельности, как правило, неравномерен
 - к 6-7 годам доступно выполнение в полном объеме с постепенной вработываемостью (обычно к концу второй строки ребенок перестает обращаться к образцу) и возможными единичными ошибками. Темп деятельности либо постепенно нарастает, либо, достигнув определенного уровня, остается постоянным. Пресыщения не наблюдается при адекватной мотивации
 - после 7 лет доступно безошибочное выполнение методики. Большое значение начинает приобретать скорость выполнения и количество «возвратов» к образцу. Хорошими результатами выполнения методики считается: заполнение 100 фигур бланка в среднем за время до 3 минут, безошибочно или с единичной ошибкой, а скорее с собственным исправлением ошибки, при ориентации не столько на образец, сколько на собственные отметки на бланке

Результаты исследования свойств внимания младших школьников с ЗПР на этапе констатирующего эксперимента.

Результаты диагностики свойств внимания младших школьников с задержкой психического развития

Таблица 1- Результаты диагностики переключения и распределения внимания по методики «Найди и вычеркни»

№ испытуемых	Показатели объема внимания младших школьников с ЗПР	Уровень объема внимания младших школьников с ЗПР
1	3	низкий
2	2	низкий
3	2	низкий
4	3	низкий
5	3	низкий
6	5	средний
7	4	средний
8	6	средний
9	6	средний
10	7	средний

Итого: 50% средний уровень развития

50% низкий уровень развития

Таблица 2- Результаты диагностики объема внимания по методике «Запомни и расставь точки»

№ испытуемых	Количество правильных воспроизведенных на карточке номеров							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	3	3	2	4	5	6	4	6
2	3	3	2	5	5	7	6	7
3	3	2	4	5	5	4	4	4
4	3	2	4	4	5	6	8	8
5	3	2	4	4	4	7	7	7
6	3	3	2	5	4	6	6	6
7	3	2	4	5	5	7	5	5
8	3	2	3	4	4	4	5	5
9	2	3	4	5	6	7	8	4
10	3	3	3	4	4	6	7	8

Таблица 3- Результаты диагностики концентрации и устойчивости внимания по методики « Изучение концентрации и устойчивости внимания (модификация Пьерона-Рузера)»

№ Испытуемых	Показатели результатов выполнения методики	Уровень устойчивости и распределения внимания
1	3 ошибки 1,27 мин.	средний
2	3 ошибки 1,30 мин.	средний
3	2 ошибки 1,32 мин.	средний
4	5 ошибок 1,55 мин.	очень низкий
5	6 ошибки 1,50 мин.	очень низкий
6	4 ошибки 1,35 мин.	низкий
7	4 ошибки 1.44 мин.	низкий
8	4 ошибки 1,46 мин.	низкий
9	4 ошибки 1,44 мин.	низкий
10	5 ошибок 1,49 мин.	низкий

Итого: 30% средний уровень развития

50% низкий уровень развития

20% очень низкий уровень развития

Программа психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР.

Коррекционная программа рассчитана на 10 занятий, каждое из которых длится 30 минут. Занятия проводятся 1 раз в неделю.

Каждое занятие необходимо начинать с приветствия и заканчивать подведением итогов.

Занятие 1.

Первое упражнение - "Опиши друга"

Цель: развивать внимание к окружающим людям.

Два человека стоят спиной друг к другу и по очереди описывают причёску, лицо, одежду товарища; выясняется, кто оказался точнее при описании.

Второе упражнение – «Маленький художник»

Цель: развивать внимание к окружающим людям.

Один из участников - «художник». Он задумал нарисовать портрет друга. Он внимательно смотрит, выбирает «натуру», затем поворачивается спиной к ребятам и начинает «рисовать», т. е. даёт словесный портрет. Остальные должны определить, кто был его моделью.

Занятие 2.

Первое упражнение - " Чего не хватает?"

Цель: увеличение объема внимания, развитие концентрации внимания.

Стимульный материал для упражнения: 2 набора “найди отличия”.

Дети делятся на две команды. Каждая команда получает по 2 рисунка и задание: найти в них отличия. Время выполнения 3 мин.

Второе упражнение - Игра “Акустики”

Цель: развитие способности концентрировать внимание на одном виде деятельности.

Дети садятся в круг. Ведущий даёт задание: ”Закройте глаза и внимательно слушайте, что происходит в коридоре”. Через минуту происходит опрос. Затем слушаем, что происходит в кабинете. Затем, что происходит за окном.

Занятие 3.

Первое упражнение - Игра "Пишущая машинка"

Цель: тренировка активного внимания.

Каждому ребенку присваивается одна буква. Ведущий называет слово. Если в этом слове есть буква, которая ему присвоена, ребенок должен выйти к доске. Слова для игры: еж, дом, папа, цирк, каша, рама, рука, вода, бык, герб, заря, сон. Буквы: е, ж, д, о, м, п, а, ц, и, р, к, ш, у, в, б, ы, г, з, я, с, н.

Второе упражнение – «Четыре стихии»

Цель: развитие слухового внимания, связанного с двигательной координацией. Дети слушают ведущего, а затем повторяют вместе с ним, какие движения соответствуют каким командам.

Далее дети начинают бегать по кругу, но как только звучит команда, застывают в определенной позе. Невнимательные выбывают.

Земля - опускаем руки вниз.

Вода - вытягиваем руки вперед.

Воздух - поднимаем вверх.

Огонь - прижимаем к груди.

Занятие 4.

Первое упражнение - "Будь внимателен!"

Цель: развитие устойчивости слухового внимания.

Второклассники под музыку маршируют, как только музыка останавливается, они должны остановиться. Невнимательные выбывают из игры.

Второе упражнение - "Три изменения"

Цель : увеличение объема зрительного внимания.

Все стоят в ряд. Один школьник – ведущий. Задача ведущего внимательно посмотреть на всех, отвернуться, потом назвать какие изменения произошли.

Занятие 5.

Первое упражнение - " Найди слово"

Цель: тренировка избирательности внимания.

Стимульный материал для игры: таблица с набором букв для каждого ребенка, лист со словами – мяч, слон, облако, дом, карандаш.

Детям предлагается найти в таблице слова и закрасить их.

Второе упражнение - игра "День – ночь"

Цель: развитие способности переключения зрительного и слухового внимания.

Дети в кругу. Объяснение правил. Когда играет музыка – день, когда ее нет – ночь.

Днем каждый игрок должен активно передвигаться, разговаривать и наблюдать за

другими. Ночью все должны молчать, не ходить и закрыть глаза – уснуть. Ночью нужно внимательно слушать, что происходит вокруг. Через 4 мин. (по две минуты на каждое время суток), ведущий собирает детей в круг и спрашивает: кто что видел и слышал.

Домашнее задание: нарисовать по памяти свой путь из дома до школы.

Занятие 6.

Первое упражнение - " Светофор "

Цель: развитие произвольного внимания.

Потребуется: флажки красного и зеленого цветов. Ход игры Ведущий знакомит детей с цветами светофора и их значением, объясняет правила игры. Дети идут по залу в колонне по одному. По сигналу ведущего, поднявшего флажок вверх, они должны выполнить соответствующее действие: красный — остановиться, зеленый — идти, высоко поднимая бедра. Отмечаются дети, быстро и правильно выполнившие задание.

Второе упражнение - " Теннисист"

Цель :активизация внимания.

Ученикам предлагается сосредоточить своё внимание на последовательности основных движений.

Разбор домашнего задания, обсуждение.

Занятие 7.

Первое упражнение – «Четыре стихии»

Цель: развитие слухового внимания, связанного с двигательной координацией. Дети слушают ведущего, а затем повторяют вместе с ним, какие движения соответствуют каким командам.

Далее дети начинают бегать по кругу, но как только звучит команда, застывают в определенной позе. Невнимательные выбывают.

Земля - опускаем руки вниз.

Вода - вытягиваем руки вперед.

Воздух - поднимаем вверх.

Огонь - прижимаем к груди.

Второе упражнение - Игра "Акустики"

Цель: развитие способности концентрировать внимание на одном виде деятельности.

Дети садятся в круг. Ведущий дает задание: "Закройте глаза и внимательно слушайте,

что происходит в коридоре?”. Через минуту происходит опрос. Затем слушаем, что происходит в кабинете. Затем, что происходит за окном.

Занятие 8.

Первое упражнение – «Маленький художник»

Цель: развивать внимание к окружающим людям.

Один из участников - «художник». Он задумал нарисовать портрет друга. Он внимательно смотрит, выбирает «натуру», затем поворачивается спиной к ребятам и начинает «рисовать», т. е. дает словесный портрет. Остальные должны определить, кто был его моделью.

Второе упражнение - Игра "Пишущая машинка"

Цель: тренировка активного внимания.

Каждому ребенку присваивается одна буква. Ведущий называет слово. Если в этом слове есть буква, которая ему присвоена, ребенок должен выйти к доске. Слова для игры: еж, дом, папа, цирк, каша, рама, рука, вода, бык, герб, заря, сон. Буквы: е, ж, д, о, м, п, а, ц, и, р, к, ш, у, в, б, ы, г, з, я, с, н.

Занятие 9.

Первое упражнение - " Светофор "

Цель: развитие произвольного внимания.

Потребуется: флажки красного и зеленого цветов. Ход игры Ведущий знакомит детей с цветами светофора и их значением, объясняет правила игры. Дети идут по залу в колонне по одному. По сигналу ведущего, поднявшего флажок вверх, они должны выполнить соответствующее действие: красный — остановиться, зеленый — идти, высоко поднимая бедра. Отмечаются дети, быстро и правильно выполнившие задание.

Второе упражнение - "Будь внимателен!"

Цель: развитие устойчивости слухового внимания.

Второклассники под музыку маршируют, как только музыка останавливается, они должны остановиться. Невнимательные выбывают из игры.

Занятие 10.

Первое упражнение - " Теннисист"

Цель: активизация внимания.

Ученикам предлагается сосредоточить своё внимание на последовательности основных движений.

Второе упражнение – «Четыре стихии»

Цель: развитие слухового внимания, связанного с двигательной координацией.

Дети слушают ведущего, а затем повторяют вместе с ним, какие движения соответствуют каким командам.

Далее дети начинают бегать по кругу, но как только звучит команда, застывают в определенной позе. Невнимательные выбывают.

Земля - опускаем руки вниз.

Вода - вытягиваем руки вперед.

Воздух - поднимаем вверх.

Огонь - прижимаем к груди.

Результаты исследования свойств внимания младших школьников с ЗПР на этапе формирующего эксперимента.

Таблица 4- Результаты диагностики переключения и распределения внимания по методике «Найди и вычеркни»

№ испытуемых	Показатели объема внимания младших школьников с ЗПР	Уровень объема внимания младших школьников с ЗПР
1	3	низкий
2	3	низкий
3	2	очень низкий
4	6	средний
5	4	средний
6	5	средний
7	4	средний
8	6	средний
9	6	средний
10	7	средний

Итого: 70% средний уровень развития

10% очень низкий уровень развития

20% низкий уровень развития

Таблица 5- Результаты диагностики объема внимания по методике «Запомни и расставь точки»

№ испытуемых	Количество правильных воспроизведенных на карточке номеров							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	3	3	4	4	6	7	4	6
2	3	3	4	5	6	6	8	8
3	3	3	3	4	5	3	5	6
4	3	3	4	5	6	6	6	7
5	3	3	4	4	4	7	7	8
6	3	3	4	4	6	6	6	8
7	3	3	4	4	5	4	8	8
8	3	3	3	5	4	5	5	6
9	3	3	4	4	4	6	7	5
10	3	3	3	5	6	7	8	7

Таблица 6-Результаты диагностики концентрации и устойчивости внимания по методики « Изучение концентрации и устойчивости внимания (модификация Пьерона-Рузера)»

№ Испытуемых	Показатели результатов выполнения методики	Уровень устойчивости и распределения внимания
1	3 ошибки 1,23 мин.	средний
2	3ошибки 1,33 мин.	средний
3	4 ошибки 1,38 мин.	низкий
4	4 ошибок 1,55 мин.	низкий
5	2 ошибки 1,22 мин.	высокий
6	2 ошибки 1,30 мин.	высокий
7	1 ошибки 1.25 мин.	высокий
8	2 ошибки 1,20 мин.	высокий
9	2 ошибки 1,20 мин.	высокий
10	1 ошибок 1,25 мин.	высокий

Итого: 20% средний уровень развития

20% низкий уровень развития

60% высокий уровень развития

Таблица 7- Сравнительные результаты первичной и вторичной диагностики по методики «Пьерона-Рузера»

Имя	Индекс присвоенного ранга (до)	Индекс присвоенного ранга (после)	Тип уровня развития (до)	Тип уровня развития (после)
1.Никита Г.	4	4	«Низкий»	«Низкий»
2.Артем Г.	4	4	«Низкий»	«Низкий»
3.Артур Г.	4	3	«Низкий»	«Средний»
4.Анастасия Д.	4	3	«Низкий»	«Средний»
5.Елизавета И.	4	2	«Низкий»	«Высокий»
6.Владияр И.	3	2	« Средний»	« Высокий»
7.Эмль К.	3	2	« Средний»	« Высокий»

8.Федор К.	3	2	«Средний»	«Высокий»
9.Георгий Л.	5	2	«Очень низкий»	«Высокий»
10.Глеб П.	5	2	«Очень низкий»	«Высокий»

Таблица 8- Расчет данных по критерию Т-Вилкоксона

№	Индекс присвоенного ранга (до)	Индекс присвоенного ранга (после)	Сдвиг «после-до» (D)	Абсолютное значение сдвига (D)	Ранговый номер сдвига (R)
1	4	4	0	0	1,5
2	4	4	0	0	1,5
3	4	3	-1	1	5
4	4	3	-1	1	5
5 5	4	2	-2	2	8
6 6	3	2	-1	1	5
7 7	3	2	-1	1	5
8 8	3	2	-1	1	5
9 9	5	2	-3	3	9,5
11 0	5	2	-3	3	9,5
Сумма нетипичных рангов					3

Таблица 9

Технологическая карта

1-й этап Анализ теоретических предпосылок исследования свойств внимания младших школьников с ЗПР как психолого-педагогической проблемы

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
1.1. Проанализировать проблему свойств внимания младших школьников с ЗПР	Изучение проблемы в психолого-педагогической литературе, анализ, обобщение, структурирование теоретического материала, выявление основных понятий, характеристик.	анализ и обобщение литературы	работа с научной литературой	2	Сентябрь	студент
1.2. Выявить психологические особенности свойств внимания младших школьников с ЗПР	Изучение психологических особенностей свойств внимания младших школьников с ЗПР в психолого-педагогической литературе, анализ, обобщение, структурирование теоретического материала, выявление основных понятий, характеристик.	анализ и обобщение литературы	работа с научной литературой	2	Сентябрь	студент
1.3. Разработать	Разработка модели	Моделирование	работа с научной литературой	3	Октябрь	студент

модель психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР	психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР		рой			
---	--	--	-----	--	--	--

2-й этап «Проведение исследования свойств внимания младших школьников с ЗПР»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
2.1. Охарактеризовать этапы, методы, методики исследования	Характеристика этапов, методов, методик исследования	анализ научной литературы	работа с научной литературой	2	Сентябрь-Ноябрь	Студент
2.2. Охарактеризовать выборку и анализ результатов констатирующего эксперимента	характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента	беседа, наблюдение, анализ результатов.	беседа с классным руководителем, наблюдение за классом, проведение и обработка методик.	3	Сентябрь-Ноябрь	Студент

3-й этап «Проведение анализа опытно-экспериментального исследования свойств внимания младших школьников с ЗПР»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
3.1. Разработать и провести программу психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков	Разработка и проведение программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков	работа с литературой	составление программы коррекции межличностных отношений	10	Декабрь	Студент
3.2. Провести анализ результатов повторного	Проведение повторной диагностики и анализ	Анализ результатов	проведение и обработка методик	3	Январь	Студент

диагностическое исследование	результатов					
3.3. Написать рекомендации педагогам, родителям и ученикам по коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР	Составление рекомендаций педагогам, родителям и ученикам по коррекции межличностных отношений старших подростков	анализ и обобщение литературы	составление рекомендаций педагогам, родителям и ученикам	3	Февраль	Студент