



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Психолого-педагогическая коррекция свойств внимания младших школьников с ЗПР

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата
«Психология и педагогика инклюзивного образования»

Проверка на объем заимствований:
49,9 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
«12» мая 2017 г.
зав. кафедрой ТиПП

О.А. Кондратьева
Кондратьева О.А.

Выполнила:
студентка группы ОФ-410-098-4-1
Астахова Анастасия Юрьевна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры ТиПП
Попова Евгения Викторовна

Челябинск
2017

Оглавление

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 2 |
| Глава 3. Опытнo-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР..... | 52 |
| 3.1 Психолого-педагогическая программа коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР..... | 52 |
| 3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента..... | 58 |
| 3.3 Рекомендации родителям и педагогам по коррекции свойств внимания у младших школьников с ЗПР..... | 63 |
| Заключение..... | 70 |
| Приложение 1..... | 81 |
| Показания к проведению коррекционной пробы Бурдона..... | 81 |
| Методика проведения коррекционной пробы Бурдона..... | 81 |
| Оценка результатов коррекционной пробы Бурдона..... | 81 |
| 3. Методика изучения уровня внимания (П.Я.Гальперин, С.Л.Кабылицкая)..... | 86 |
| Итого:..... | 89 |
| Таблица 3- Методика изучения уровня внимания (П.Я.Гальперин, С.Л.Кабылицкая)..... | 89 |

ВВЕДЕНИЕ

Проблема изучения развития внимания в настоящее время становится все более актуальной. Это, прежде всего, связано с высокой динамикой жизни, где все более актуальной становится задача охраны здоровья обучающихся, создание для них благоприятных условий жизни и учебы. На сегодняшний день растет число детей, потерявших интерес к учебе, снизился их интеллектуальный уровень, снизилась концентрация внимания, все это обуславливает необходимость разработки практических психолого-педагогических средств по увеличению потенциальных возможностей учащихся.

Внимание играет существенную роль в регуляции интеллектуальной активности. Оно сосредотачивает, направляет сознание человека в данный момент времени на каком-то реальном или идеальном объекте – предмете, явлении, событии, образе, мысли и т.д. Внимание занимает особое место среди психических явлений, выступая неотъемлемой частью познания, чувства и воли, она не сводится к одной из этих трех сфер психического.

У младших школьников развитие внимания играет центральную роль, поскольку от их особенностей зависит успешность учебной

деятельности. Школа предъявляет требования к произвольности детского внимания в плане умения действовать без отвлечений, следовать инструкциям и контролировать получаемый результат. Довольно часто, именно из-за неумения управлять вниманием, из-за его несформированности дети испытывают трудности в школе. Внимание необходимо младшим школьникам в учебной деятельности, так как именно в начальных классах закладываются основы успехов в будущем. Внимание - важное и необходимое условие эффективности всех видов деятельности человека.

С самого начала углубленного комплексного изучения причин неуспеваемости младших школьников и всестороннего изучения детей, имеющих ЗПР, которые по данным специальных эпидемиологических исследований составляют не менее 50% от числа детей, испытывающих трудности в обучении, нарушения целенаправленного внимания занимают первое место (Т.А. Власова, М.С. Певзнер, Л.И. Переслени, Л.Ф. Чупров и др.). Поэтому возникает необходимость изучить особенности внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В последние годы заметно увеличилось число детей с задержкой психического развития. Более того, данные специальной психологии свидетельствуют, что одной из наиболее распространенных форм аномалий психики в раннем онтогенезе в настоящее время является именно задержка психического развития. А этот факт обуславливает повышенное внимание исследователей к данной проблеме.

Комплексное изучение ЗПР, как специфической аномалии детского развития связано с именами таких ученых, как В.М. Астапов, Т.А. Власова, В.М. Лубовский, М.С. Певзнер и др. Первые обобщения клинических данных о детях с ЗПР и общие рекомендации по организации коррекционной работы с ними в помощь учителю были даны в книге Т.А. Власовой и М.С. Певзнер «О детях с отклонениями в развитии» [20].

Особенности познавательной сферы детей с ЗПР освещены в психологической литературе достаточно широко (В.И. Лубовский, Л.И. Переслени, И.Ю. Кулагина и др.). В.И. Лубовский [39, с.30] отмечает недостаточную сформированность произвольного внимания детей с ЗПР, дефицитарность основных свойств внимания: концентрации, объема, распределения.

Актуальность темы исследования заключается в том, чтобы максимально продуктивно обеспечить обучение и воспитание детям с ЗПР, а для этого необходимо: выделить основные особенности свойств внимания младших школьников с ЗПР, охарактеризовать их и на базе этого разработать модель и программу формирования свойств внимания младших школьников с ЗПР, что, по нашему мнению, должно помочь увеличить продуктивность обучения и воспитания.

Цель исследования: теоретическое обоснование и экспериментальная проверка модели психолого-педагогической коррекции свойств внимания у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

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

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

Гипотеза исследования: свойства внимания младших школьников с ЗПР изменятся при проведении психолого-педагогической коррекции.

Задачи исследования:

1. Изучить понятие «внимание» в психолого-педагогических исследованиях.
2. Выявить особенности свойств внимания младших школьников с ЗПР.
3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР.

4. Определить этапы, методы и методики психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР
5. Дать характеристику выборки и провести анализ результатов констатирующего этапа исследования.
6. Разработать и апробировать программу психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР.
7. Провести анализ результатов формирующего эксперимента.
8. Составить психолого-педагогические рекомендации для учителей и родителей по психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР.
9. Составить технологическую карту внедрения результатов исследования в практику.

Методы исследования представлены следующими группами:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме, моделирование;
2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент; методики: Корректирующая проба Бурдона (определение концентрации, устойчивости, переключаемости внимания), методика «Кольца Э. Ландольта» (определение объема, продуктивности и устойчивости внимания), методика изучения уровня внимания (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабылицкая);
3. Статистические: метод Т-критерий Вилкоксона.

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для обучающихся и воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (нарушение опорно-двигательного аппарата) № 4 г.Челябинска". (МБОУ школа-интернат №4), учащиеся 3-4 классов в количестве 10 человек.

Структура работы: данная работа состоит из введения, трех глав, заключения и библиографического списка. Также имеются приложения к работе.

Глава 1. Коррекция свойств внимания младших школьников с ЗПР как психолого-педагогическая проблема

1.1. Понятие «внимание» в психолого-педагогических исследованиях

Внимание представляет собой один из важнейших психических процессов. Оно не является самостоятельной формой познания или отражения. Его обычно относят к области явления восприятия. Внимание характеризуют сосредоточенность восприятия на определенных объектах. Такими объектами могут являться как конкретные предметы, так и событие, идея, образ, действие. Следственно, внимание – это механизм выделения из всего пространства восприятия какого-либо одного объекта и фиксирования восприятия на нем. Оно обеспечивает продолжительное сосредоточение психической активности на данном объекте.

В отличие от познавательных процессов, таких как память, восприятие, мышление, внимание не имеет своего специфического содержания – оно проявляется внутри данных процессов и неотделимо от них. Внимание характеризует динамику протекания процессов протекания. Таким образом, можно говорить, что оно тесно связано со всеми психическими процессами. Например, у личности, которая слушает что-либо или наблюдает некий объект, внимание связано непосредственно с восприятием, если человек запоминает информацию – с памятью, а если он обдумывает что-либо, то с мыслительными процессами и т.д [20].

В функции внимания входят активизация физиологического психического процессов, которые необходимы для сосредоточения на определенном объекте, и торможение процессов, которые мешают этому. Внимание обеспечивает целенаправленный и организованный отбор информации, которая поступает от органов чувств.

Относительно физиологических основ внимания в психологии было много разногласий. Физиологическая интерпретация внимания интересовала ученых на протяжении всего времени изучения этого процесса. В современной отечественной психологии принята интерпретация А.А. Ухтомского [1, с. 63]. Он говорил, что на уровне физиологических процессов внимание представляет собой доминантный очаг возбуждения в одних участках коры головного мозга, вызывающий, таким образом, снижение уровня возбуждения в других участках головного мозга.

За общий уровень внимания отвечают нисходящая и восходящая части ретикулярной формации – совокупности структур в центральных отделах головного мозга, которые регулируют уровень тонуса и возбудимости нижележащих и вышележащих отделов центральной нервной системы, включая кору больших полушарий. Раздражение восходящей части ретикулярной формации приводит к возникновению быстрых электрических колебаний в коре головного мозга, что повышает подвижность всех нервных процессов и снижает порог чувствительности.

Рассмотрим следующие функции внимания: отбор значимых, релевантных (которые соответствуют потребностям и которые соответствуют данной деятельности) воздействий и игнорирование других – несущественных, побочных воздействий. Далее выделяется функция удержания объекта данной деятельности (сохранение в сознании образов или какого-либо предметного содержания) до тех пор, пока не будет достигнута определенная цель. Контроль и регуляция протекания

деятельности является функцией, которая венчает процесс внимания [40, с. 36].

Среди психических процессов внимание занимает важное место: оно включено в другие познавательные процессы (восприятие, ощущение, воображение, память, мышление и речь).

Способности человеческой психики концентрировать внимание на объекте базируется на трех принципах:

1. На принципе доминанты (по А.А. Ухтомскому). В нервной системе под влиянием раздражителей возникает очаг возбуждения и подчиняет все другие процессы [цит. по 61, с. 312].

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 деятельности мозга и общем бодрствовании организма. При этом здесь имеется оптимум: внимание может ухудшаться как на фоне расслабленности, так и на фоне чрезмерной активности и эмоциональности.

Существуют различные теоретические модели внимания

Моторно-эмоциональная модель Т. Рибо [14, с. 120]. Внимание всегда вызывается эмоцией и сопровождается двигательной активностью в сфере дыхания, кровообращения, сердечно-сосудистой системы и т.д. Управляя этими процессами, можно управлять вниманием.

Модель психологической установки Д.Н. Узнадзе [14, с. 124]. Установка – заблаговременная настройка организма на определенную реакцию на предстоящие воздействия. Следовательно, она будет выражать внимание.

Контрольная модель П.Я. Гальперина. Любое действие личности содержит ориентировочную, исполнительную и контрольную составляющие. Именно реализация непрерывного контроля за объектом составляет суть процесс внимания:

Различают следующие виды внимания:

Внимание может проявляться в сенсорном, мнемическом, мыслительном и двигательном процессах. Сенсорное внимание связано с восприятием различных раздражителей. Выделяют слуховое сенсорное и зрительное внимание – по типу воспринимающих анализаторов. Объектом мыслительного внимания являются мысли, идея, объектом мнемического внимания – воспоминание, двигательного – движение. В настоящее время наиболее изучено сенсорное внимание [15, с. 351].

В зависимости от участия воли:

Произвольное (с участием воли личности), связанное с сознательно поставленной целью деятельности и волевым усилием. Происходит в условиях напряжения психики.

Непроизвольное (без участия воли личности), когда объект сам «заставляет» смотреть на себя (слушать, чувствовать) независимо от сознательных намерений личности. Это может быть связано с прошлым опытом личности, необычностью раздражителя.

Послепроизвольное – внимание, которое изначально было произвольным (происходило с участием воли), а затем стало непроизвольным (без участия воли). Согласно определению Н.Ф. Добрынина, данный вид внимания возникает в случае, когда данный вид осознанной и целенаправленной деятельности достигает автоматизма [цит. по 16].

По характеру направленности:

Внешне направленное внимание – ориентированное на объекты внешней среды. Связано с сознанием.

Внутренне направленное внимание – ориентированное на чувства, мысли, переживания личности.

По направленности на объект:

Интеллектуальное (направлено на мышление, память), сенсорное (направлено на восприятие), моторное (направлено на движение) [51, с. 67].

Основными свойствами внимания являются: объем, концентрация, распределение, устойчивость и переключаемость.

Рассмотрим каждое свойство внимания подробно.

Объем – способность одновременно воспринимать несколько объектов и сохранять их в центре ясного сознания. Численная характеристика объема внимания у взрослого человека составляет 5-9 ед. информации. чтобы увеличить объем внимания, необходимо научиться систематизировать и группировать по смыслу воспринимаемую информацию.

Концентрация – 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 личность сосредоточиться на чем-либо определенном в течение длительного времени [61, с. 14].

Распределение – способность одновременно сосредоточивать внимание на нескольких объектах. Высокий уровень распределения внимания позволяет осуществлять несколько действий, сохраняя их в поле внимания.

Устойчивость – обусловлена длительностью сосредоточения на объекте. Устойчивость определяется свойствами нервной системы,

мотивацией, личностными особенностями личности, ее физическим и эмоциональным 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. Если нет возможности дальнейшего изучения предмета, мы отвлекаемся, наше внимание начинает колебаться [62, с. 21].

Свойство, противоположное устойчивости – отвлекаемость – это непроизвольное перемещение внимания с одного объекта на другой. Оно возникает при действии посторонних раздражителей на личность, которая занята в этот момент какой-либо деятельностью.

Переключение внимания – свойство, обуславливающее перемещение внимания с одного объекта на другой. Трудность или легкость переключения внимания зависят как от характеристик объекта внимания, так и от индивидуальных особенностей личности, так же от подвижности нервной системы и от личностных особенностей - степени заинтересованности в объекте, уровней мотивации и активности. Различают переключение внимания преднамеренное (произвольное) и непреднамеренное (непроизвольное) [16].

Все перечисленные свойства внимания представляют собой функциональное единство. Их разделение является только приемом экспериментальной психологии, которая изучает свойства внимания в лабораторных условиях изолируя каждое по мере возможности [68, с. 51].

У. Джеймс описал следующие физиологические условия внимания: соответствующий корковый центр должен быть возбужден идеационно, так и сенсорно прежде, чем будет внимание к данному объекту; тот или другой орган наших чувств должен приспособиться к наиболее ясной рецепции данного объекта путем настройки своего мускульного аппарата; по всей

вероятности, к этому корковому центру должен последовать определенный прилив крови [49, с. 25].

Определяя внимание с биологической стороны, мы скажем, что оно есть целесообразная реакция организма, моментально улучшающая условия восприятия.

Г. Эббингауз определяет внимание следующим образом: внимание заключается в живом выступлении и проявлении одних душевных образований за счет других, хотя для существования последних тоже имеются известные причины. Рассеянность заключается в отступлении на задний план и отсутствии таких душевных образований, проявление которых можно было бы ожидать в виду соответствующих воздействий на психику.

Другие авторы говорят о том, что внимание формирует рельеф ясности; концентрирует психическую энергию на определенной части совокупного опыта; порождает разницу в степени осознания; приводит некоторое содержание к господству или в центр психической жизни, вокруг которого группируются остальные содержания; вызывает различие между ясными и смутными, наблюдаемыми и ненаблюдаемыми, интересными и неинтересными, действенными и пассивными содержаниями [49, с. 95].

В основе отечественной психологии внимания лежит теория П.Я. Гальперина, в которой осуществляется деятельностный подход к вниманию. Основными положениями этой теории: внимание представляет собой психическое действие, которое направлено на содержание сознания человека в данный момент времени – образа, объекта окружающего мира или мысли; функцией внимания является контроль над текущим содержанием сознания, что может доказывать, что внимание как действие не создает отдельного, обособленного от других психических процессов продукта [16].

Санте де Санктис разделяет естественное и волевое, вынужденное внимание, а также концентрацию или фиксацию и распределение. Последнее считается высшим и наиболее трудным достижением. Нарушения можно разделить на три группы, в каждой из которых выделяются случаи недостаточного и избыточного внимания (гипопрозекия и гиперпрозекия, соответственно).

Нарушения концентрации или фиксации внимания с подгруппами апрозекия иначе гипопрозекия (в состоянии аффекта или утомления) и гиперпрозекия фиксации (устремленность в пустоту, гипнотическое погружение; хроническая форма – навязчивая идея, острая форма – экстаз). Нарушение распределяемости внимания с подгруппами апрозекия (идиотия) иначе гипопрозекия (имбецильность, истерия, неврастения; женщины, дети) и гиперпрозекия распределения (мания). Качественные нарушения – это прежде всего паропрозекия, которая характеризуется ускоренными, слишком интенсивными или неадекватными актами внимания, происходящими во время процессов нормального внимания. При этом происходит конфликт между автоматической и пластичной деятельностью, и произвольное внимание в этом случае приносит путаницу, а не ясность [16, с. 107].

Крепелин выделяет шесть форм расстройства внимания: притупление внимания (например, при слабоумии) в смысле его пониженной реактивности. Блокировка внимания, сопротивление, отрицающее любое внешнее воздействие. Задержка (в ступорозных формах маниакально-депрессивного помешательства), при внешних признаках напряженности внимания всплывание в сознании представления или значения затруднено, но без опустошения душевной жизни. Склоняемость (при параличе, ступорозных формах маниакально-депрессивного помешательства, состоянии ослабленности на почве инфекций), т.е. внимание не самостоятельное и на него может легко влиять постороннее.

Повышенная отвлекаемость при утомлении, состояниях возбуждения при параличе, кататонии, психических расстройствах на почве инфекций, мании. Прикованность внимания (при депрессивном, делириозном и ступорозном состояниях), гиперпросексия, при которой имеет место недостаточная сопротивляемость посторонним восприятиям [16, с. 108].

Развитие внимания в процессе онтогенеза исследовал Л.С. Выготский. Он пришел к выводу, что данный процесс у ребенка происходит параллельно с развитием его организованного поведения. По мнению Л.С. Выготского, ключ к развитию внимания находится вне личности ребенка, а не внутри ее. Внимание у детей формируется в процессе воспитания и обучения. При этом существенным является его интеллектуализация, которая совершается в процессе умственного развития ребенка. Внимание, опирающееся в начале на чувственное содержание, начинает переключаться на мыслительные связи. В результате расширяется свойство внимания, как объем [63].

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. Вторым видом внимания, произвольным, является тот, который 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 младшего школьного возраста 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.

Е. В. Соколова раскрывает возрастные особенности внимания младших школьников: являются сравнительная слабость произвольного внимания и его небольшая устойчивость. Первоклассники и отчасти второклассники еще не умеют длительно сосредоточиваться на работе, особенно если она неинтересна и однообразна, их внимание легко отвлекается. Возможности волевого регулирования внимания, управления им в начале младшего школьного возраста весьма ограниченные [33, с.103].

Благодаря длительным и глубоким клинико-психолого-педагогическим исследованиям в проблеме изучения задержки психического развития были обозначены сущность, а также 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 57, 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 также 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 65, 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 [33, с. 32].

Т.А. Власова и М.С. Певзнер выделяют два основных механизма формирования задержки психического развития [цит. по 69, 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, обменнотрофическими 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 33, 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 [33, 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) [33, 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 [57, 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 Шершевского - Тернера и др.), а также задержке развития, обусловленной гидроцефалией, черты эмоциональной незрелости своеобразно сочетаются со склонностью к рассуждательству, сентенциям [30, 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 [30, 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 [51, 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 сохранной (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 буквально 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 [34, 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.

1.3 Теоретические основы модели 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 также 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 [7, 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 [18, 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 младших школьников с ЗПР.

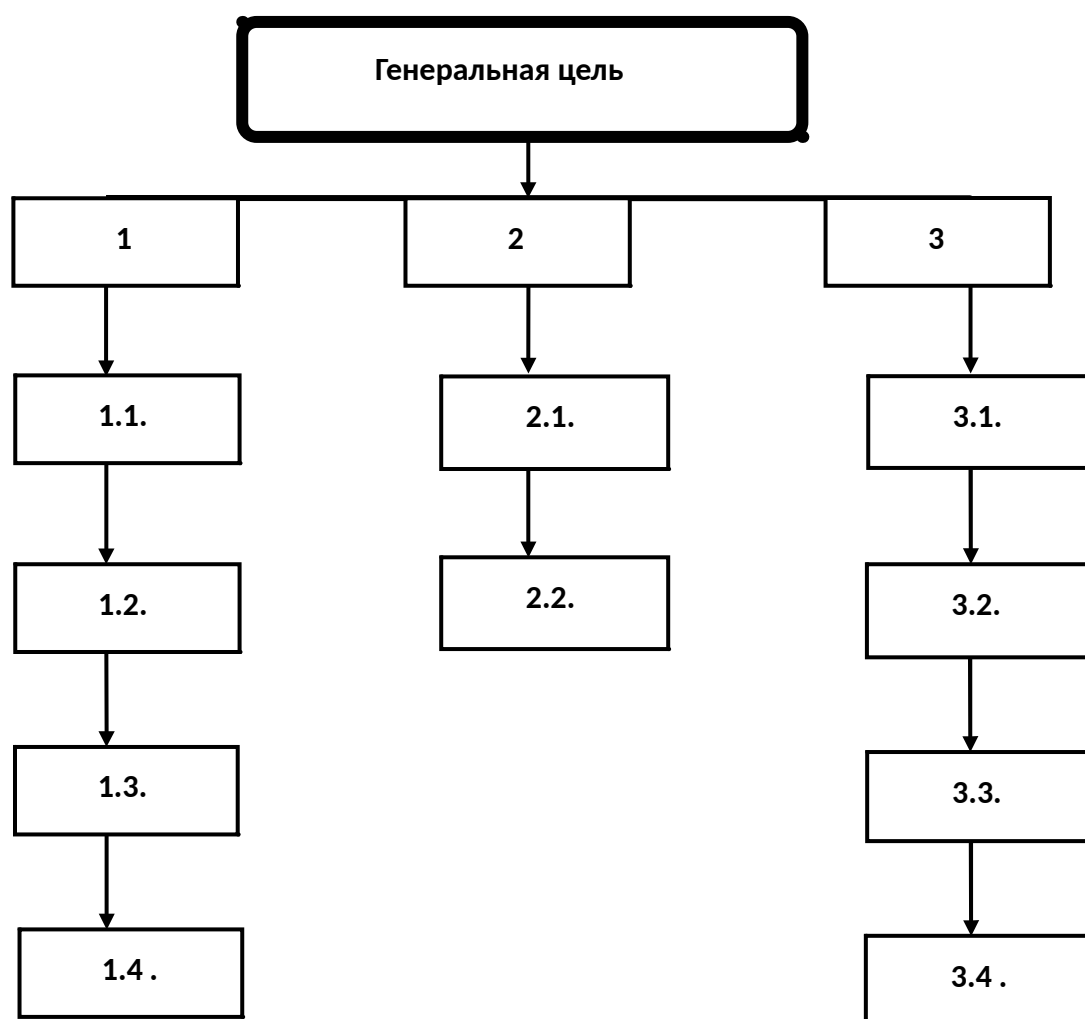


Рис.1- «Дерево целей» исследования психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР

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

1. Изучить 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.

3.4. Разработать технологическую карту внедрения.

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 [21, 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 о реально существующем или воображаемом объекте; модель-интерпретация, для истолкования оригинала; модель-исследование для изучения оригинала с помощью модели. Одна модель может обладать необходимыми свойствам и для нескольких целей одновременно быть пригодной [21, 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 [21, 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 [21, с. 91].

При разработке коррекционной программы следует учитывать принципы как общей, так и коррекционной 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 младшего школьника 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 [14, 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. Цель диагностического блока - выявление уровня овладения свойствами внимания у младших школьников с ЗПР, и выявление характерных особенностей. Для изучения уровня свойств внимания проведены три методики: Корректирующая проба Бурдона; методика «Кольца Э.Ландольта»; методика изучения концентрации и устойчивости уровня внимания (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая).

Коррекционный блок включает:

1. Разработку программы психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР.
2. Проведение просветительской работы с педагогами.
3. Проведение коррекционной работы с детьми.

Блок вторичной диагностики заключается в повторном проведении психодиагностических методик после проведения программы психолого-педагогической свойств внимания младших школьников с ЗПР. Используются те же методики, что и в первичной диагностике.

В аналитический блок входит оценка эффективности программы психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР, проведение анализа результатов диагностики и разработка рекомендаций для педагогов и родителей [24, с. 61].

В данной модели представлены блоки и соответствующие им задачи и формы работы по психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР.

Нами разработана модель психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР (Рисунок 2)

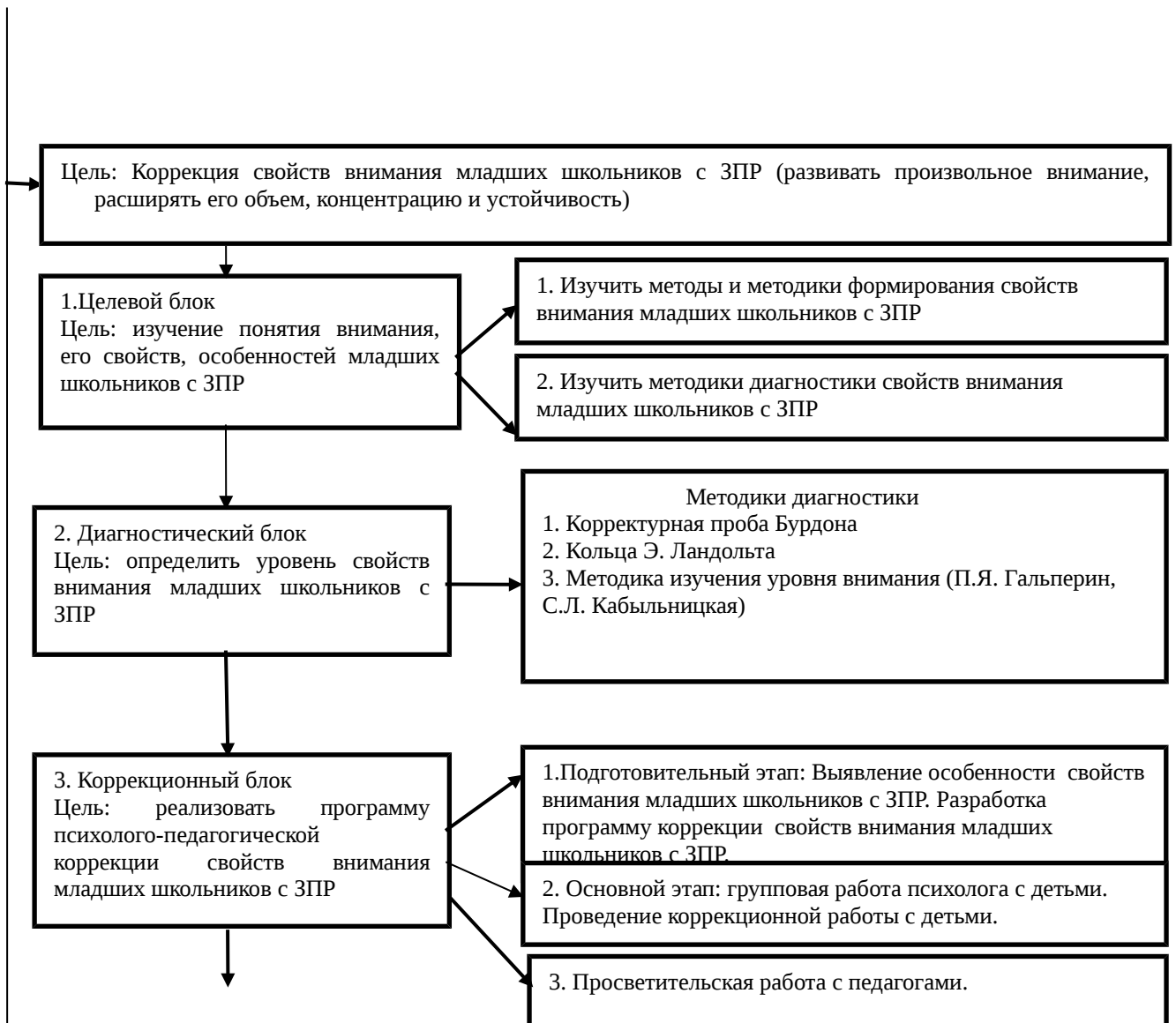




Рис.2 Модель психолого-педагогической коррекции внимания младших школьников с ЗПР.

Таким образом, в этом параграфе мы выявили понятия моделирования и модели, на основе этого построили модель психолого-педагогической коррекции, также разобрали, что такое дерево целей, которое поможет нам в проведении психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР.

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

Диагностический блок посвящен проведению исследования свойств внимания младших школьников с ЗПР. Для изучения уровня свойств внимания проведены три методики: Корректурная проба Бурдона; методика «Кольца Э.Ландольта»; методика изучения концентрации и устойчивости уровня внимания (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая).

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: Корректирующая проба Бурдона; методика «Кольца Э.Ландольта»; методика изучения концентрации и устойчивости уровня внимания (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая).

Методы, используемые в коррекционной работе:

1. Игротерапия - метод коррекции эмоциональных и поведенческих расстройств, в основу которого положена игра [35, с. 18].

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 [39, с. 116].

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) [35, с. 63].

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 блоки: целевой, диагностический, коррекционный, повторная диагностика и аналитический блоки.

Составлено «Дерево целей» психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР, которое подчиняется генеральной цели – осуществить психолого-педагогическую коррекцию свойств внимания младших школьников с ЗПР.

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, 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.

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.

Опираясь на эти данные, мы составили модель формирования свойств внимания младших школьников с ЗПР, которая включает в себя блоки:

Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей свойств внимания младших школьников с ЗПР

2.1 Этапы, методы и методики психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР

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: Корректирующая проба Бурдона; методика «Кольца Э.Ландольта»; методика изучения концентрации и устойчивости уровня внимания (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая). 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 Корректирующая проба Бурдона; методика «Кольца Э.Ландольта»; методика изучения концентрации и устойчивости уровня внимания (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая) (см. Приложение 1).

Характеристика использованных методов и методик исследования:

Анализ литературы – это метод научного исследования, предполагающий операцию мысленного расчленения целого на составные части, выполняемый 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; 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 [35, 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 [14, 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 эксперимента, 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 [52, 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 [27, с. 166].

Для проверки гипотезы и реализации поставленных задач были использованы методики: Корректирующая проба Бурдона; методика «Кольца Э.Ландольта»; методика изучения концентрации и устойчивости уровня внимания (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая).

Корректирующая проба Бурдона [см. Приложение1]:

Цель: методика предназначена для оценки объема, концентрации и устойчивости внимания.

Материал:

Бланк для выполнения задания.

Тест проводится при помощи специальных бланков с рядами расположенных в случайном порядке букв (цифр, фигур), или газетный текст. Испытуемый, просматривая бланк, ряд за рядом, вычеркивает указанные в инструкции буквы или знаки.

Инструкция №1: «На бланке с буквами вычеркните, просматривая ряд за рядом, все буквы «И». Через каждые 30 сек по команде «стоп» отметьте вертикальной чертой то место бланка, где Вас застала эта команда. Время работы 3 мин.

Инструкция №2: «На бланке мысленно отчеркните первый ряд. Ваша задача – просматривая ряды знаков слева направо, вычеркивать те знаки, которые стоят первыми в ряду. Старайтесь работать быстро и точно. Время работы 5 мин.»

Инструкция № 3: «На бланке с буквами вычеркните, просматривая ряд за рядом, все буквы «И» и обведите кружком все буквы «А». Через каждые 60 сек по команде «стоп» отметьте вертикальной чертой то место бланка, где Вас застала эта команда. Время работы 5 мин.

[27, с. 76-77].

Методика «Кольца Э.Ландольта» [см. Приложение 1]:

Цель: определение продуктивности и устойчивости внимания

Ребенку предлагается бланк с кольцами Ландольта в сопровождении следующей инструкции: «Сейчас мы с тобой поиграем в игру, которая называется "Будь внимателен и работай как можно быстрее". В этой игре ты будешь соревноваться с другими детьми, потом мы посмотрим, какого результата ты добился в соревновании с ними. Я думаю, что у тебя это получится не хуже, чем у остальных детей».

Далее ребенку показывается бланк с кольцами Ландольта и объясняется, что он должен, внимательно просматривая кольца по рядам, находить среди них такие, в которых имеется разрыв, расположенный в строго определенном месте, и зачеркивать их.

Работа проводится в течение 5 мин. Через каждую минуту экспериментатор произносит слово «черта», в этот момент ребенок должен поставить черту в том месте бланка с кольцами Ландольта, где его застала эта команда.

После того, как 5 мин истекли, экспериментатор произносит слово «стоп». По этой команде ребенок должен прекратить работу и в том месте бланка с кольцами, где застала его эта команда, поставить двойную вертикальную черту.

При обработке результатов экспериментатор определяет количество колец, просмотренных ребенком за каждую минуту работы и за все пять минут, в течение которых продолжался психодиагностический эксперимент. Также определяется количество ошибок, допущенных им в процессе работы на каждой минуте, с первую по пятую, и в целом за все пять минут.

Методика изучения концентрации и устойчивости уровня внимания (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая) [см. Приложение 1]:

Цель - установить уровень устойчивости внимания учащихся.
Стимульный материал: карточка с текстом, карандаши.

Ход проведения:

Инструкция. «Прочитай этот текст. Проверь его. Если найдешь в нем ошибки (в том числе и смысловые), исправь их карандашом или ручкой». Исследователь фиксирует время работы с текстом, особенности поведения ребенка (уверенно ли работает, сколько раз проверяет текст, читает про себя или вслух и прочее). Для нахождения и исправления ошибок не требуется знания правил, но необходимы внимательность и самоконтроль. Текст содержит 10 ошибок. Текст: «Стары лебеди склонили перед ним гордые шеи. Взрослые и дти толпились на берегу. Внизу над ними расстилалась ледяная пустыня. В отфет я кивал ему рукой. Солнце дохотило до верхушек деревьев и тряталось за ними. Сорняки живучи и плодовиды. Я уже заснул, когда кто-то окликнул меня. На столе лежала карта на шего города. Самолет сюда, чтобы помочь людям. Скоро удалось мне на машине.» Обработка и анализ результатов: подсчитывается количество пропущенных ошибок: 0-2 - высший уровень внимания; 3-4 - средний уровень внимания; более 5 - низкий уровень внимания. Экспериментатор должен обратить внимание на качество пропущенных ошибок: пропуск слов в предложении, букв в слове, подмена букв, слитное написание слова с предлогом и др. [59, 95].

Мы будем использовать метод математической статистики (проверка эффективности формирующего эксперимента нашего исследования путем математического анализа) [5, с. 107].

Одной из основных целей нашего исследования есть анализ изменений, которые происходят в процессе обучения, оценка значимости и направленности этих изменений и выявления основных факторов, влияющий на процесс. Прежде чем рассчитывать эффективность нашей психолого-педагогической программы, мы решили рассмотреть наиболее часто встречающиеся варианты математического анализа в психологии.

Классификация психологических и педагогических задач и методов их решения [5, с. 114]:

1. Выявление различий в уровне исследуемого признака

- 2 выборки испытуемых
кр. Розенбаума
кр. Манна-Уитни
кр. t Стьюдента
- 3 и более выборок испытуемых
кр. Тенденций Джонкира
кр. Крускала-Уоллиса

2. Оценка сдвига значений исследуемого признака

- 2 замера на одной и той же выборке испытуемых
кр. Вилкоксона
кр. Знаков
кр. Фишера
- 3 и более замеров на одной и той же выборке

испытуемых

- кр. Фридмана
- кр. Тенденций Пейджа

3. Выявление различий в распределении признака

- При сопоставлении эмпирического распределения с

теоретическим

- Биномиальный кр.
- кр. Пирсона
- кр. Колмагорова-Смирнова

- При сопоставлении двух эмпирических признаков
кр. Фишера

4. Выявление степени согласованности изменений

- Двух признаков
коэффициент ранговой корреляции Спирмена или
Кендалла
- Двух иерархий или профилей
кр. Линейной корреляции Пирсона

5. Анализ изменений признака под влиянием контролируемых

условий

- Под влиянием одного фактора
кр. Тенденций Пейджа
однофакторный дисперсный анализ
кр. Барлетта
G-критерий Кохрена
- Под влиянием нескольких факторов одновременно
n-факторный дисперсный анализ

Опираясь на данную классификацию психологических и педагогических задач и методов их решения, для нашего исследования мы выбрали Т-критерий Вилкоксона.

Т-критерий Вилкоксона – это непараметрический статистический тест (критерий), предназначенный для сопоставления показателей, измеренных в 2-х разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность, то есть способен определить, является ли сдвиг показателей в одном направлении более интенсивным, чем в другом [53, с. 170]. 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 [18, 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: Корректирующая проба Бурдона; методика «Кольца Э.Ландольта»; методика изучения концентрации и устойчивости уровня внимания (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая).

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

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для обучающихся и воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (нарушение опорно-двигательного аппарата) № 4 г.Челябинска". (МБОУ школа-интернат №4), учащиеся 3-4 классов в количестве 10 человек.

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.

Физическое развитие детей отстает от нормы, так же есть дети имеющие нарушения опорно-двигательного аппарата. Большинство из них с ослабленным иммунитетом, дети часто болеют, пропускают занятия.

Из 10 учащихся 10 поставлен диагноз ЗПР.

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 микрогруппы, но в период, когда ученики заинтересованы работой присутствует взаимопомощь и понимание к другому.

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: Корректирующая проба Бурдона; методика «Кольца Э.Ландольта»; методика изучения концентрации и устойчивости уровня внимания (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая).

Для исследования объема внимания использовалась Корректирующая проба Бурдона.

Проведя диагностику по методике Корректирующая проба Бурдона, были получены следующие результаты, которые отражают объем внимания ребенка (см. Приложение 2, Таблица 1)

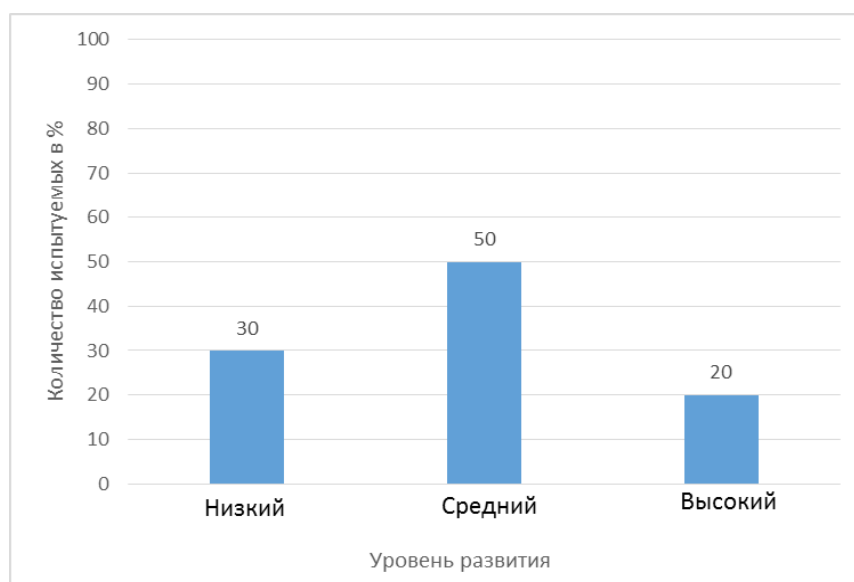


Рис. 3 - Распределение уровня развития объема внимания младших школьников с ЗПР по методике «Корректирующая проба Бурдона»

Из полученных результатов мы видим, что у детей 3-4 классов преобладает средний уровень развития объема внимания (50%, соответственно 5 человек). Дети затруднялись при выполнении задания и нуждались в повторном объяснении.

В исследуемой группе только 3 человека 30%, относятся к низкому уровню развития объема внимания. Ученики были легко отвлекаемы и не старались сосредоточиться на задании.

Высокий уровень развития объема внимания – 2 человека 20%, высокий уровень развития у тех испытуемых, которые смогли правильно зачеркнуть верные символы. Испытуемые не испытывали затруднения и не нуждались в помощи со стороны педагога.

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

Используя методику «Кольца Э.Ландольта», были проведены исследования продуктивности и устойчивости внимания (см. Приложение 2, Таблица 2):

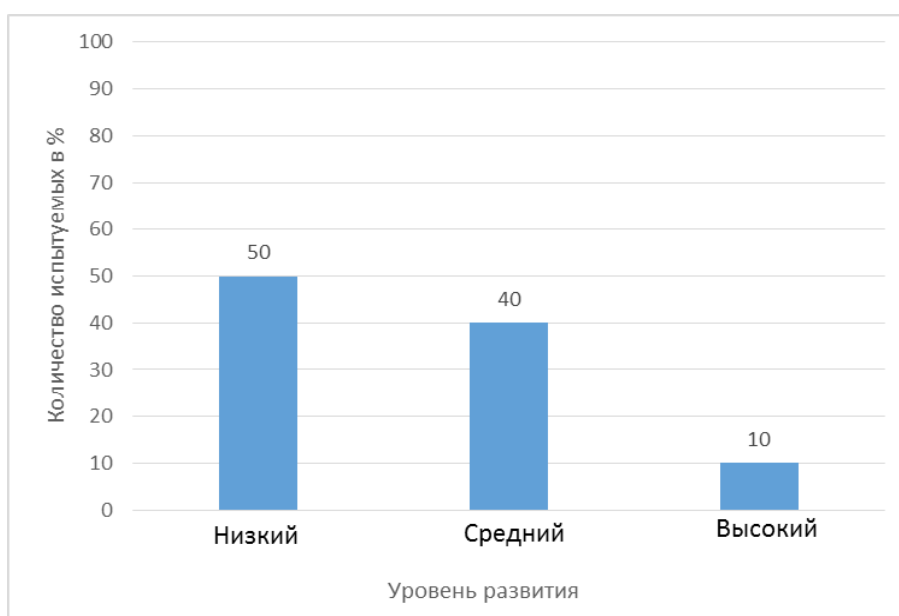


Рис. 4 - Распределение уровня развития продуктивности и устойчивости внимания младших школьников с ЗПР по методике «Кольца Э.Ландольта»

Из полученных результатов мы видим, что у детей 3-4 классов 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 ученик показал высокий уровень развития концентрации и устойчивости внимания (соответственно 10%).

Из выше обозначенных результатов следует вывод: у испытуемых 3-4 классов преобладают низкие показатели уровня развития устойчивости и концентрации внимания, что дает право для разработки коррекционной программы с учетом индивидуальных особенностей обучающихся.

Проведя диагностику по методике «Методика изучения концентрации и устойчивости уровня внимания (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая)», были получены результаты, которые отражены в бланках, сводные результаты (приложение 2, таблица 3). Результаты отражают такие параметры внимания, как его устойчивость, а также концентрацию.

Анализируя полученные результаты, которые отражены на рисунке под номером 5 наглядно видно, что у детей 3-4 классов преобладает низкий уровень – 5 человек 50%. Участники отвлекались на общение между собой, что мешало их сосредоточению на задании.

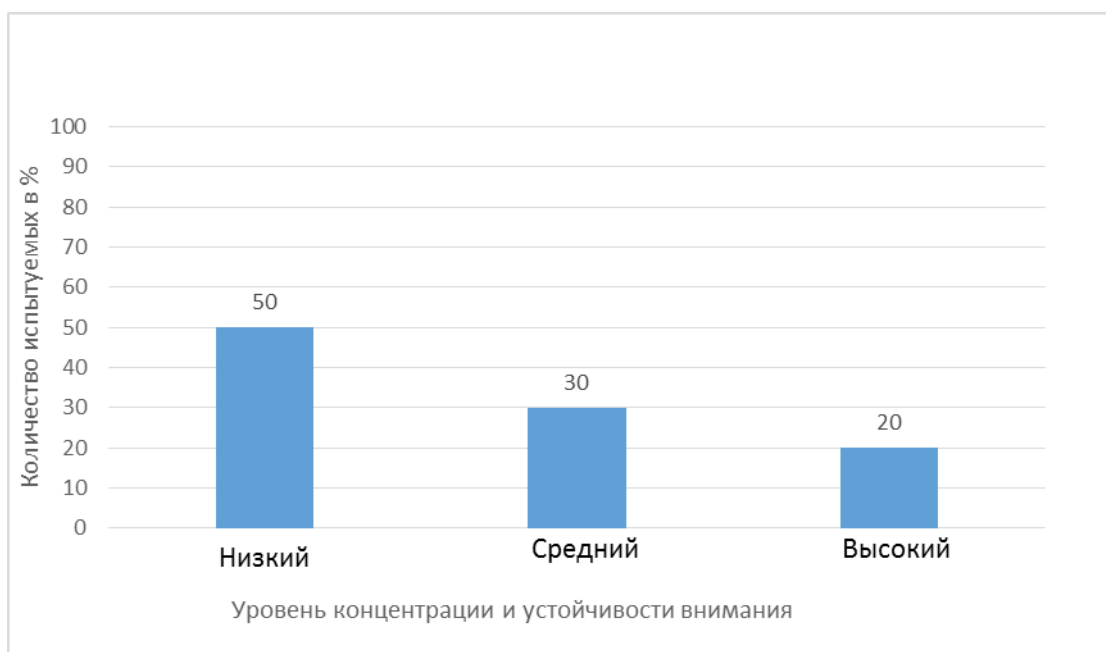


Рис.5 - Методика изучения концентрации и устойчивости уровня внимания (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая)

Таким образом, у детей 3-4 классов преобладает низкий уровень концентрации и устойчивости внимания. 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: Корректирующая проба Бурдона; методика «Кольца Э.Ландольта»; методика изучения концентрации и устойчивости уровня внимания (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая), 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 уровень свойств внимания младших школьников с ЗПР на низком уровне развития. Следует отметить, что практически у всех младших школьников такие свойства внимания как объем и устойчивость не развиты в полной мере.

Наша коррекционная программа направлена на улучшение свойств внимания младших школьников с ЗПР, большинство из которых, недостаточно развиты и имеют низкий уровень развития.

Для младших школьников, имеющих «средний», «низкий» показатели по трем диагностическим методикам, программа будет полезна, так как они смогут повысить уровень имеющихся 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 также успешнее обучаться в школе.

Глава 3. Опытнo-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР

3.1 Психолого-педагогическая программа коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР

Пояснительная записка:

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 [26, с. 3].

В начальных классах, 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 [26, 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, а также применялись различные упражнения из книги «Память, логика, внимание», предназначенные для занятий с детьми 5-8 лет, автором которой является Ю. Соколова [63, с. 34].

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

Задачи программы:

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

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

После каждой диагностики идет обработка полученных результатов, опираясь на которые, программу можно корректировать и видоизменять под те или иные свойства внимания детей. Конспекты занятий (См. Приложение 3)

Структура занятия:

Встреча с детьми (психологический настрой на занятие, приветствие);

1. Упражнения, способствующие включению детей в занятие: игровые приемы, телесный контакт, познание себя и окружающих;
 2. 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.

Упражнение 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-м занятии 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 также обогатил свои знания по развитию свойств внимания.

Проведение разработанной нами программы не требует специальных материалов, кроме нескольких распечатанных методик. Она проста и удобна в применении для школьного психолога. Мы полагаем, что после ее проведения уровень свойств внимания в классе младших школьников с ЗПР возрастет, а главное – у детей улучшатся основные свойства внимания.

3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента

Программа психолого-педагогической коррекции свойств внимания младших школьников с ЗПР проводилась на той же выборке, на которой был проведен констатирующий эксперимент. Соответственно характеристика выборки соответствует той, что представлена в констатирующем эксперименте.

При исследовании по методике «Корректирующая проба Бурдона», были получены следующие результаты, которые отражают объем внимания и эффективность коррекционной работы (приложение 4, таблица 2).

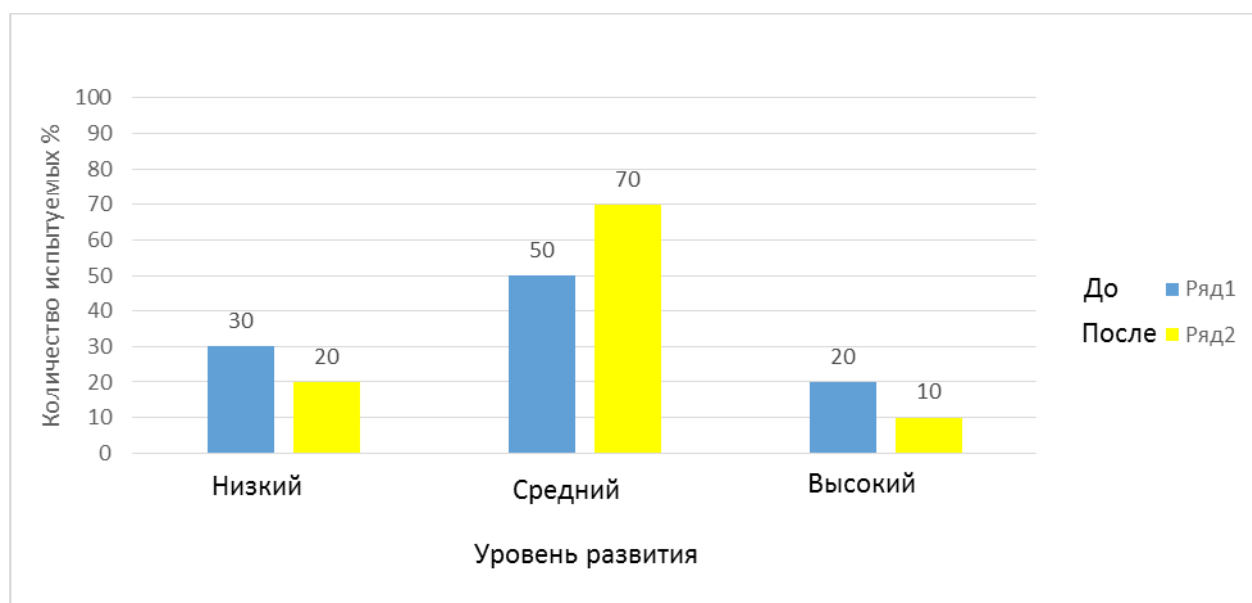


Рис.6 - Распределение уровня развития объема внимания младших школьников с ЗПР по методике «Корректирующая проба Бурдона»

Анализируя данные повторной диагностики, можно сделать выводы о том, что у детей 3-4 классов выявлена положительная динамика.

Повысился средний уровень развития – 7 человек 70%. Дети имели небольшие затруднения, но проявляли терпение и успешно справились с заданием.

В исследуемой группе только 2 человека 20%, относятся к низкому уровню развития. Ученики были рассеяны и склонны к частым отвлечениям от сути задания.

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

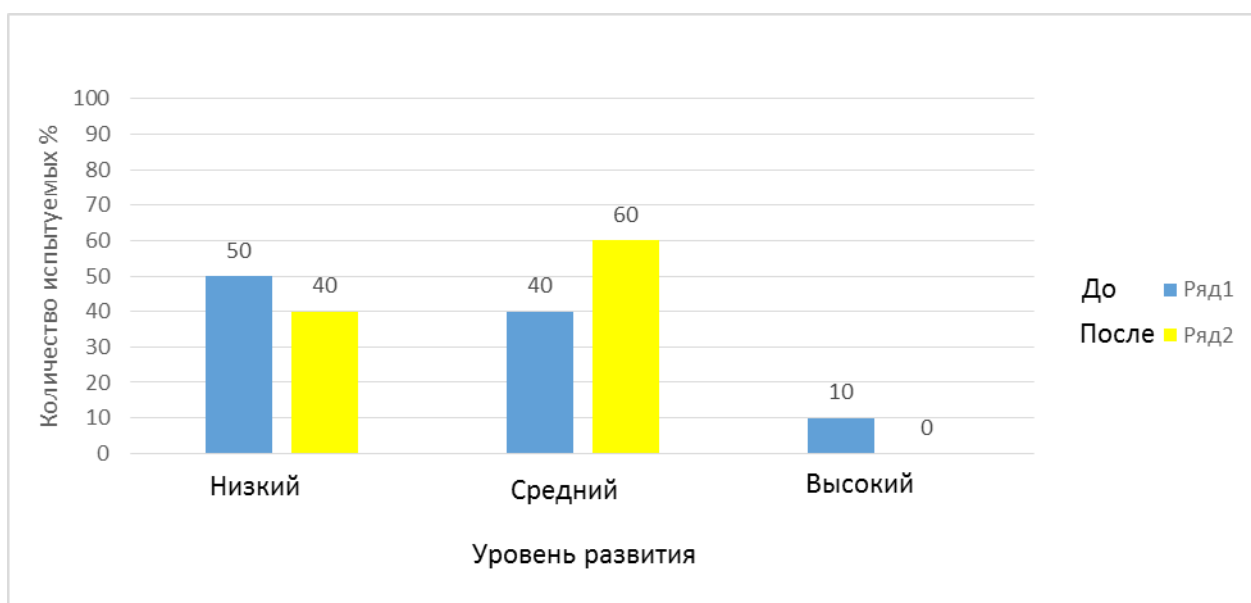


Рис.7 - Распределение уровня продуктивности и устойчивости внимания младших школьников с ЗПР по методике «Кольца Э.Ландольта»

Из повторных результатов мы видим, что у детей 3-4 классов после проведения коррекционно-развивающей программы средний уровень развития продуктивности и устойчивости внимания- 6 человек, 60%.

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

Высокий уровень, показали 0 человек 0 %. Данные свидетельствуют о том, что дети не смогли в полной мере, за отведенный срок как следует улучшить предложенные свойства внимания.

Проведя диагностику по методике изучения концентрации и устойчивости уровня внимания (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая), были получены следующие результаты, которые отражены на рисунке 8. Которые показывают такие параметры внимания, как его устойчивость и концентрацию.

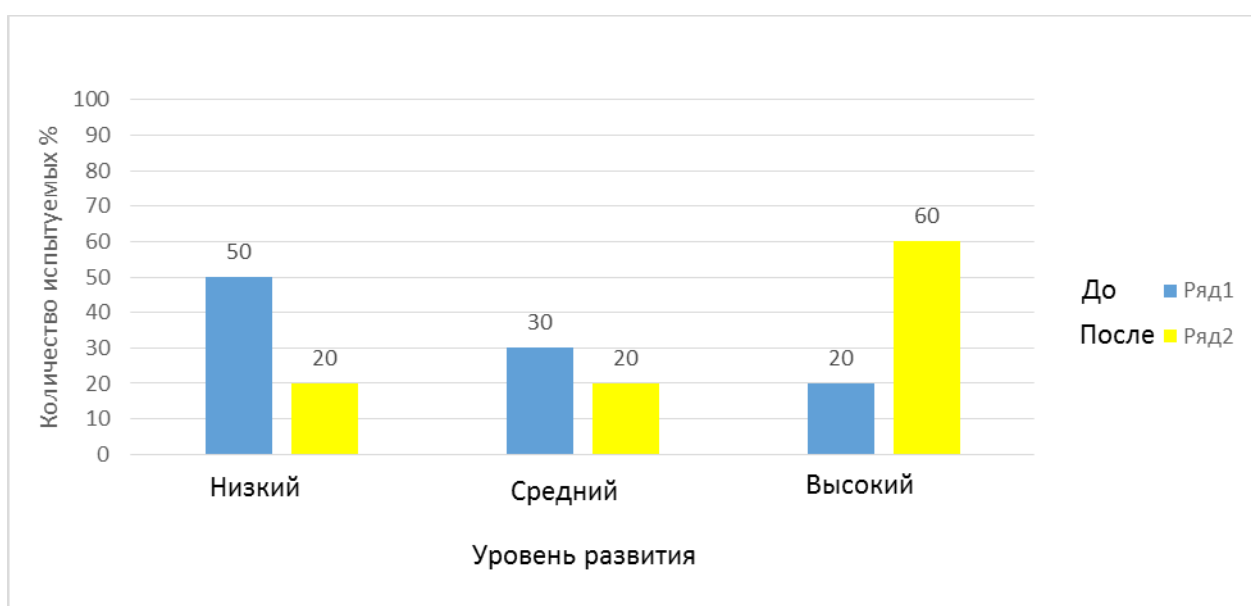


Рис.8 - Распределение концентрации и устойчивости внимания младших школьников с ЗПР по методике изучения концентрации и устойчивости уровня внимания (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая)

Анализируя данные повторной диагностики, можно сделать выводы о том, что у детей 3-4 классов выявлена положительная динамика развития внимания.

Снизился средний уровень развития – 2 человека 20%.

Низкий уровень также получило меньшее количество детей - 2 человека, 20%.

6 человек, а это 60% получили высокий показатель уровня развития по методике изучения концентрации и устойчивости уровня внимания (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая).

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 «Корректирующая проба Бурдона», 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 $T_{\text{критич.}}$.

$$T_{\text{эмп.}} = 3$$

. при $n=11$

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

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

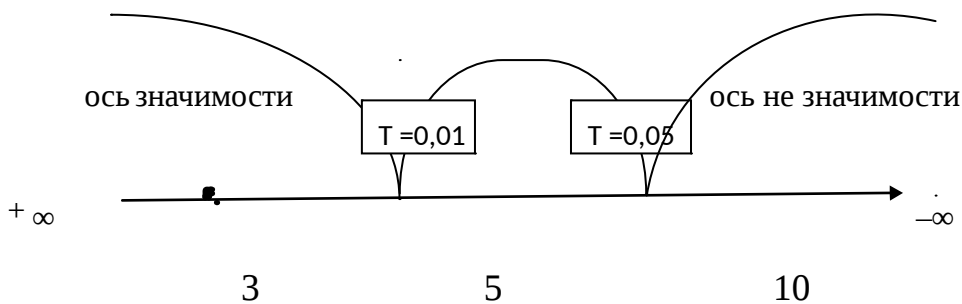


Рис.9 - Ось значимости критерия T – Вилкоксона

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

В качестве методологической основы при составлении рекомендаций для родителей детей ЗПР стал деятельностный подход к обучению. Согласно ему, главным условием развития является активная деятельность самого ребенка. Дидактическим принципом организации развивающих занятий будет принцип единства сознания и деятельности. П. Я. Гальперин рассматривал психику как ориентировочную деятельность, которая неотторжима от собственно "внешней" предметной деятельности, сама может считаться "внешней" в том смысле, что ориентировка осуществляется "внешнедвигательным образом", и, даже когда она становится "внутренней", это деятельность с предметами внешнего мира; и поэтому нельзя, строго говоря, противопоставлять психическое как внутреннее деятельности как внешнему [цит. по 57, с. 135].

В основу рекомендаций положена система коррекционно – развивающей программы А. А. Осиповой по диагностике и коррекции внимания.

Ведущая деятельность дошкольного возраста – это игра. Игра является ведущей деятельностью в развитии ребенка не только по времени, но и по силе влияния, которое она оказывает на формирующуюся личность. Поэтому основным методическим приемом по развитию (свойств) внимания является выполнение целенаправленных действий в игровой форме совместно с родителем.

Отбор материала осуществляется на фоне зоны актуального развития ребенка с учетом зоны его ближнего развития. На занятии материал подбирается с учетом возможностей ребенка (от простого – к сложному) и проходимой лексической темой (по возможности).

Появлению и развитию произвольного внимания предшествует формирование регулируемого восприятия и активное владение речью. Чтобы совершенствовать способность младшего школьника к саморегуляции своей познавательной активности, необходимо:

Во-первых, развивать все его познавательные способности (мышление, память, восприятие, представление, воображение);

Во-вторых, тренировать способности к сосредоточению сознания (переключаться с одного предмета на другой, развивать устойчивость внимания, совершенствовать объем внимания).

Это позволит развивать его произвольное внимание, все его свойства. Следует отметить, что избирательность внимания не нуждается в особом развитии, т.к. представляет собой проявление потребностей, интересов, желаний и влечений личности.

Чтобы младший школьник учился произвольно управлять своим вниманием, его надо просить больше рассуждать вслух. Если ребенок будет постоянно называть вслух то, что он должен держать в сфере своего внимания, то он сможет произвольно и в течение довольно длительного времени удерживать свое внимание на тех или иных предметах и их отдельных деталях, свойствах.

Для поддержания устойчивого произвольного внимания необходимы следующие условия:

1. отчетливое понимание ребенком конкретной задачи выполняемой деятельности;
2. привычные условия работы (постоянное место);
3. возникновение косвенных интересов. (Интерес к результату деятельности);
4. создание благоприятных условий для деятельности (исключение отрицательно действующих посторонних раздражителей – шума, громкой музыки, резких звуков, запахов и т.д.)

5. тренировка произвольного внимания, путем повторений и упражнений, для воспитания наблюдательности у детей.

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

- структура организации деятельности (объединение воспринимаемых объектов способствует их более легкому восприятию);
- организация занятия (четкое начало и окончание; наличие необходимых условий для работы и т.д.);
- темп ведения занятия (при чрезмерно быстром темпе могут появляться ошибки, при медленном – работ не захватывает ребенка);
- последовательность и систематичность требований взрослого;
- смена видов деятельности (слуховое сосредоточение сменяется зрительным и моторным). Это является необходимым условием, так как постоянная поддержка внимания с помощью волевых усилий связана с большим напряжением и очень утомительна;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка.

Рекомендации с целью совершенствования свойств внимания младших школьников с ЗПР 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 [57, 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 [57, 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, стишков за учителем, дидактические игры, физические упражнения и другое;
- трудные, требующие напряжения задания необходимо сменять легкими, эмоциональными, игровыми;
- подвижную деятельность детей – спокойной усидчивой работой.
- Коррекционные цели, направленные на формирование психических процессов детей с задержкой психического развития.
- Коррекционные цели необходимо вводить в каждое занятие учителя – дефектолога, учителя - логопеда, воспитателя, правильно подбирать их (в соответствии с целью занятия) и точно формулировать цель, направленную на коррекцию того или иного психического процесса.

Коррекция внимания

1. Развивать умение концентрировать внимание (степень сосредоточенности внимания на объекте).
2. Развивать устойчивость внимания (длительное сосредоточение внимания на объекте).
3. Развивать умение переключать внимание (намеренный, осознанный перенос внимания с одного объекта на другой).
4. Развивать умение распределять внимание (возможность удерживать в сфере внимания одновременно несколько объектов).
5. Увеличивать объем внимания (количество объектов, которые могут быть охвачены вниманием ребенка одновременно).
6. Формировать целенаправленное внимание (направленность в соответствии с поставленной задачей).
7. Развивать произвольное внимание (требует волевых усилий).
8. Активизировать и развивать зрительное и слуховое внимание.

Выводы по главе 3

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.

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

Мы провели исследование, направленное на психолого-педагогическую коррекцию свойств внимания младших школьников с задержкой психического развития. Мы выдвинули гипотезу о том, что психолого-педагогическая коррекция свойств внимания младших

школьников с ЗПР возможна при проведении коррекционной программы, включающей игры и упражнения, направленные на развитие всех видов и свойств внимания.

Важно своевременно оказывать психологическую, педагогическую и медицинскую помощь детям с ЗПР, и со временем, эта интенсивная работа даст свои плоды – дети выйдут на уровень развития внимания соответствующий или приближенный к норме, основные свойства их внимания будут повышены, что облегчит их существование в дальнейшей жизни.

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.

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 блоков: целевого, диагностического, коррекционного, повторной диагностики 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 школа-интернат № 4 г. Челябинска, в 3-4 классах. Количество человек в классах 10, В исследование приняло участие 10 человек, возраст детей 9-11 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: Корректирующая проба Бурдона; методика «Кольца Э.Ландольта»; методика изучения концентрации и устойчивости уровня внимания (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая), 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, продуктивность 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.

Список литературы:

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. Батюта М.Б. Возрастная психология [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Батюта М.Б., Князева Т.Н.— Электрон. текстовые данные. - М.: Логос, 2011. — 304 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/9057>. - ЭБС «IPRbooks», по паролю
4. Безденежных Б.Н. Психофизиология [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Безденежных Б.Н.— Электрон. текстовые данные. — М.: Евразийский открытый институт, 2011. — 207 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/10807>. — ЭБС «IPRbooks», по паролю
5. 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.
6. Белопольская Н.Л., Комплект психодиагностических методик для детей с 6 до 11 лет / Н.Л. Белопольская. – Когито-Центр, 2013. – 135 с.
7. Белоус С.А. Психология и педагогика. Методические указания / Белоус С.А. – Новосибирск: Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, 2012. – 50 с.
8. Бен Парр. Ловушка для внимания: как вызвать и удержать интерес к идее, проекту или продукту/ Бен Парр. – М.: Альпина Паблишер, 2016. – 276 с.
9. Берн Э. Игры, в которые играют люди: психология человеческих отношений / Эрик Берн ; [пер. с англ. А. Грузберга]. – Москва : Издательство «Э», 2017. – 256 с. – (Психология. Плюс 1 победа).

10. Берн Э. Люди, которые играют в игры / Эрик Берн ; [пер. с англ. А. Грузберга]. – Москва : Издательство «Э», 2016. – 608 с. – (Психология. Плюс 1 победа).
11. 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.
12. Возрастная психология: детство, отрочество, юность: Хрестоматия: Учебное пособие для пед. вузов. – М.: Академия, 2011. – 624 с.
13. Глозман Ж.М. Практическая нейропсихология. Помощь неуспевающим школьникам / Глозман Ж.М. – Саратов: Вузовское образование, 2013. – 288 с.
14. Горбатов Д.С. Общепсихологический практикум: учеб. пособие для бакалавров. – М.: Юрайт, 2013. – 307 с.
15. Гуревич П.С. Психология: учебник для бакалавров / П.С. Гуревич. – М.: Юрайт, 2013. – 608 с.
16. Дмитриева Н.Ю. Учебное пособие по общей психологии / Дмитриева Н.Ю. – Саратов: Научная книга, 2012. – 128 с.
17. Долгова В.И., Гольева Г.Ю., Крыжановская Н.В. Инновационные психолого-педагогические технологии в дошкольном образовании/монография. – М.: Издательство Перо, 2015. – с. 192
18. Долгова В.И., Аркаева Н.И., Капитанец Е.Г. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе / монография. – М.: Издательство Перо, 2015. – 200 с.
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., 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.
21. Долгова В.И., Попова Е.В. Инновационные психологопедагогические технологии в работе с дошкольниками / монография. – М.: Издательство Перо, 2015. – 208 с.
22. Долгова В.И., Рокицкая Ю.А., Меркулова Н.А. Готовность родителей к воспитанию детей в замещающей семье. – М.: Издательство Перо, 2015. – 180 с.
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. Екжанова Е.А. Стребелева Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии. – КАРО, 2013. – 336 с.
26. 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.
27. Истратова О.Н. Справочник по групповой психокоррекции. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. – 444 с.
28. Кагарлицкая Г.С. Что за чем и почему? Комплект коррекционноразвивающих материалов для работы с детьми от 4 лет. – Национальный книжный центр: Генезис, 2015. – 110 с.
29. 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.

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

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

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

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

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

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

36. Крушная Н. А. Рекомендации для родителей, воспитывающих детей с задержкой психического развития: методические рекомендации / сост. Н. А. Крушная. – Челябинск: Издательство Чел. гос. пед. ун-та, 2014. – 23 с.

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

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

39. Лучинин А.С. Учебное пособие по психодиагностике – Саратов.: Научная книга, 2012. – 159 с.

40. Макарова К.В. Психология человека: учебное пособие / Макарова К.В., Таллина О.А. – М.: Прометей, 2011. - 160 с.
41. Мардахаев Л. В. Специальная педагогика: учебник для бакалавров / Л. В. Мардахаев, Д. И. Чемоданова, Л. В. Кузнецова, Е. А. Орлова, Л. В. Соловьева. – М.: Издательство Юрайт, 2012. – 447с.
42. Мясищев В.Н. Понятие личности в аспектах нормы и патологии. – С.: Бахрах, 2011. – 244 с.
43. Нарушения поведения и развития у детей [Электронный ресурс]: книга для хороших родителей и специалистов/ О.В. Защиринская [и др.].— Электрон. текстовые данные.— СПб.: КАРО, 2011.— 176 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/19451>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю
44. Невзорова Н.И. "Запомянай-ка". Коррекционно-развивающие занятия для детей 5 – 7 лет. – Национальный книжный центр, 2015. – 80 с.
45. Нейропсихологическая диагностика и коррекция экологически обусловленных задержек психического развития: методические рекомендации/ Н.В. Говорин . – Саратов: Вузовское образование, 2015. – 48 с.
46. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. – М.: Россия, 2011, – 414 с.
47. Общая психология. Хрестоматия: учебное пособие/А.Н. Леонтьева – М.: Евразийский открытый институт, 2011.— 256 с.
48. Общая психология. Тексты. Том 1. Введение. Книга 2 [Электронный ресурс]/ — Электрон. текстовые данные.— М.: Когито-Центр, 2013.— 728 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/15272>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю
49. Общая психология. Тексты. Том 3. Субъект познания. Книга 4 [Электронный ресурс]/ — Электрон. текстовые данные.— М.: Когито-

Центр, 2013.— 640 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/15280>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю

50. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М.: Сфера, 2012. – 480 с.

51. Пономарева М.А. Общая психология и педагогика: ответы на экзаменационные вопросы/ Пономарева М.А., Сидорова М.В. – Минск: ТетраСистемс, Тетралит, 2013. – 144 с.

52. Практикум по возрастной психологии // под ред. Д.И. Фельдштейн – СПб.: Речь, 2011. – 682 с.

53. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: Материалы по итогам научно-исследовательских работ преподавателей и студентов факультета коррекционной педагогики ЧГПУ за 2012 – 2013 учебный год / составитель Л. Б. Осипова; под науч. ред. Л. А. Дружининой, Л. Б. Осиповой. – Челябинск: Цицеро, 2013. – 270 с.

54. Райгородский Д. Я. Психологическое консультирование. Практическое руководство. – Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2016. – 824 с.

55. Резепов И.Ш. Общая психология: учебное пособие. – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2012. – 109 с.

56. Резникова Е.В. Психолого-педагогическая программа коррекционной работы: методическое пособие. – Челябинск: Цицеро, 2013. – 107 с.

57. Речицкая Е.Г. Развитие познавательной сферы глухих учащихся с задержкой психического развития на индивидуальных коррекционных занятиях в младших классах. – М.: Прометей, 2011. – 164 с.

58. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 2. Работа с психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и

упражнения: практич. пособие / Е. И. Рогов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2012. – 507 с.

59. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 1. Система работы психолога с детьми разного возраста: практическое пособие / Е. И. Рогов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2012. – 412 с.

60. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2015. – 713 с.

61. Семаго М.М. Типология отклоняющегося развития. Модель анализа и ее использование в практической деятельности / Семаго М.М., Семаго Н.Я.— М.: Генезис, 2016.— 400 с.

62. Словарь практического психолога/ Головин С.Ю Минск:

63. Соколова Ю. Память, логика, внимание. - М.: РИПОЛ классик, 2011.— 32с.

64. Спатаева М.Х. Специальная психология. Часть 1. Психология познавательных процессов в условиях психического дизонтогенеза [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Спатаева М.Х.— Электрон. текстовые данные. — Омск: Омский государственный университет, 2013. — 188 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/24941>. — ЭБС «IPRbooks», по паролю

65. Специальная психология: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. - 464 с.

66. Станиславская И.Г. Психология. Основные отрасли. – М.:

67. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – М.: Проспект, 2014. – 462 с.

68. Стребелева Е.А. Педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребёнка раннего возраста с отклонениями в развитии [Электронный ресурс]: пособие для педагога-дефектолога и родителей/ Стребелева Е.А., Мишина Г.А.- Электрон. текстовые данные. — М.:

ПАРАДИГМА, 2014. — 72 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/21253>. — ЭБС «IPRbooks», по паролю

69. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учебное пособие для учащихся СПУЗ. – М.: «Академия», 2013. – 336 с.

70. Цикото Г.В. Проблемные дети. Развитие и коррекция в предметно-практической деятельности. – М.: Парадигма, 2014. – 193 с.

71. Чаркина Н.В. Конспекты коррекционно-развивающих занятий с детьми младшего школьного возраста: учебное пособие. – М.: Парадигма, 2012. – 88 с. Человек, 2014. – 323 с.

72. Шадриков В.Д. Развитие младших школьников в различных образовательных системах [Электронный ресурс]: монография/ Шадриков В.Д., Зиновьева Н.А., Кузнецова М.Д.— Электрон. текстовые данные. — М.: Логос, 2011. — 232 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/9145>. — ЭБС «IPRbooks», по паролю

Приложение 1

Методики диагностики свойств внимания младших школьников с ЗПР

1. Методика "Корректирующая проба Бурдона"

Корректирующая проба Бурдона - это тест, направленный на оценку степени концентрации внимания и устойчивости внимания.

Показания к проведению корректирующей пробы Бурдона

Проба Бурдона может проводиться:

- для младших школьников;
- для дошкольников.

Для определения факторов, особенностей и закономерностей влияющих на развитие уровня внимания детей.

Методика проведения корректирующей пробы Бурдона

Перед испытуемым в произвольном порядке выкладывают карточки, на которых могут быть изображены буквы, цифры, другие символы или фигуры. Далее, испытуемый просматривает ряды карточек и, согласно инструкции, вычеркивает определенные символы.

Пример корректирующей пробы Бурдона: Последовательно просматривая ряды бланков подчеркните все буквы "Ы". Через каждый временной интервал в 60 секунд отмечайте косой чертой границу бланков, которые уже просмотрены.

Подчеркивание буквы "Ы" может быть заменено на вычеркивание или подчеркивание любой другой буквы или буквосочетания.

Оценка результатов корректирующей пробы Бурдона

Результаты теста оцениваются по следующим критериям:

- количество допущенных ошибок;
- время выполнения теста;
- число символов, просмотренных за 60 сек.

То есть на результат теста влияет качество выполнения инструкции и темп работы.

Показатель концентрации вычисляют так:

$K = C/P$, где

C – число рядов с карточками, которые испытуемый успел просмотреть,

П – число допущенных ошибок (пропущено букв, которые просили зачеркнуть или лишних зачеркиваний).

Показатель устойчивости внимания зависит от изменения скорости выполнения теста в течение всего периода проведения пробы.

Показатель рассчитывается для каждого временного интервала в 60 секунд следующим образом:

$$A=S/t, \text{ где}$$

A – скорость просмотра,
 S – число символов в части той таблицы, которую испытуемый успел просмотреть,
 t – длительность выполнения задания.

После выполнения расчетов строится кривая истощаемости, которая демонстрирует работоспособность и устойчивость внимания в динамике.

Проба позволяет определить и величину переключаемости внимания, которая рассчитывается так:

$$C=(S_0/S)*100, \text{ где:}$$

S_0 – число ошибочно просмотренных строк,
 S – общее число строк в просмотренной испытуемым части таблицы.

Для определения переключаемости внимания испытуемого просят зачеркивать различные символы в четных и нечетных рядах корректурной таблицы.

нкелыснлсакекхевскхдркмбэгкзруц
 вхеиставкляшююгкпувгладтсаякшвылябж
 снаухсрклмвзгпоаыфэхьмвклнмчкл
 ртксвхеивактчклхдбвнкасвидзгвкл
 ткत्वеснаисекнухнаснивпеитхдбюжълщ
 гошлогринпмаексвцфпкминортлзюхтэ
 рнмунгшздлхобрмпсквфаумсиктилдзх
 бтквузналидимранквдшбтсвфхбэклаис
 шовхколбановсплойшралгостдибкпвсб
 глкрприковатмнудхбсрлгдуфстмлнол
 ксвхемваимскалдгтевдхдбитхгкуклм
 нкелыснлсакекхевскхдркмбэгкзруц
 вхеиставкляшююгкпувгладтсаякшвылябж
 снаухсрклмвзгпоаыфэхьмвклнмчкл
 ртксвхеивактчклхдбрнкасвидзгвклт
 кшвеснаисекнухнаснивпеитхдбюжълщ
 гошлогринпмаексвцфпкминортлзюхтэ
 рнмунгшздлхобрмпсквфаумсиктилдзх
 бтквузналидимранквдшбтсвфхбэклаис
 шовхколбановсплойшралгостдибкпвсб
 глкрприковатмнудхбсрлгдуфстмлнол
 ксвхемваимскалдгтевдхдбитхгкуклм
 нкелыснлсакекхевскхдркмбэгксзруц
 вхеиставкляшюгкпувгладтсаякшвылябж
 снаухсрклмвзгпоаыфэхьмвклнмчкл
 ртксвхеивактчклхдбрнкасвидзгвклт
 кшвеснаисекнухнаснивпеитхдбюжълщ
 гошлогринпмаексвцфпкминортлзюхтэ
 рнмунгшздлхобрмпсхвфаумсиктилдзх
 бтквузналидимранквдшбтсвфхбэклаис
 шовхколбановсплишралгостдибкпвсб
 глкрприковатмнудхбсрлгдуфстмлнол
 ксвхемваимскалдгтевдхдбитхгкуклм

2. Методика "Кольца Э.Ландольта"

Методика «Кольца Ландольта» является универсальным средством, которое можно применять для изучения внимания людей разного возраста: от детей пяти-шестилетнего возраста до взрослых людей, получая сравнимые и преемственные показатели. Настоящая методика представляет собой модификацию корректурной пробы Б. Бурдона и основана на кольцах французского офтальмолога Ландольта (E. Landolt).

Определение продуктивности и устойчивости внимания:

Процедура ведения опыта такая же, как и при использовании корректурной пробы Бурдона–Анфимова. Кольца Ландольта желательно предъявлять величиной примерно равной высоте строчной буквы.

Время выполнения задания — 5 минут.

Для оценки устойчивости, распределения и переключения внимания можно использовать один и тот же бланк с кольцами Ландольта, обращаясь при каждом новом

задании к той его части, которая при выполнении прежнего задания осталась незаполненной (можно, например, продолжать просматривать бланк или перевернуть его на 180°).

Оснащение эксперимента:

Бланк «Кольца Ландольта», либо бланк колец Ландольта в модификации Глазова, секундомер, протокол, ключ.

Инструкция: «Будьте внимательны и работайте как можно быстрее. Вам необходимо внимательно, просматривая кольца по рядам слева направо, находить среди них такие, в которых имеется разрыв, расположенный слева (как варианты «на 9 часов» или «на запад») (или в другом определенном месте) и зачеркивать их. По команде «Черта!» поставьте вертикальную черту в том месте бланка, где Вас застала эта команда и продолжайте работу».

Обработка:

При обработке результатов экспериментатор определяет количество колец, просмотренных и вычеркнутых испытуемым, а также количество ошибок, допущенных в процессе работы, как за исследуемые временные промежутки работы, так и за все время, в течение которого продолжался психодиагностический эксперимент.

Объем зрительной информации (V , бит) рассчитывают по формуле:

$$V=0.5936 \cdot N, \text{ где}$$

N — общее количество просмотренных знаков,

0.5936 — средний объем информации, приходящийся на один знак (бит).

Скорость переработки зрительной информации (или показатель продуктивности и устойчивости внимания) (Q , бит/с) рассчитывается по формуле

$$Q = (V - 2,807x(P+O))\backslash t, \text{ где}$$

t — время выполнения задания (с);

P — количество пропущенных знаков;

O — количество ошибочно или неправильно зачеркнутых знаков;

V — объем зрительной информации (бит) за время t (с);

2.807 бита — потеря информации, приходящейся на один пропущенный знак.

В процессе обработки результатов вычисляют показатели Q как за исследуемые интервалы времени, так и за все время работы. По полученным результатам строится график выполнения задания. По полученным результатам строят

графики. Необходимо отметить, что об устойчивости внимания в данной методике можно также судить по динамике скорости переработки информации (Q).

Интерпретация: Средние значения показателей объема зрительной информации (V) и скорости ее переработки(Q) у школьников разного возраста при использовании не модифицированного варианта колец Е. Ландольта представлены в следующей таблице:

| Возраст (лет) | V (бит) | Q (бит/с) |
|---------------|---------|-----------|
| 7–8 | 260 | 0.74 |
| 9–10 | 282 | 0.83 |
| 11–12 | 340 | 1.02 |
| 13–14 | 375 | 1.11 |

Показатель Q можно оценить и в баллах по следующей шкале:

| Баллы | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|-------|----------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|--------|
| Q | (бит/с) < 0.57 | 0.57–0.63 | 0.64–0.73 | 0.74–0.83 | 0.84–0.91 | 0.92–1.04 | 1.05–1.19 | 1.20–1.34 | 1.35–1.36 | > 1.36 |

Для взрослых нормой скорости переработки информации считается $Q=1.6\pm 0.16$.

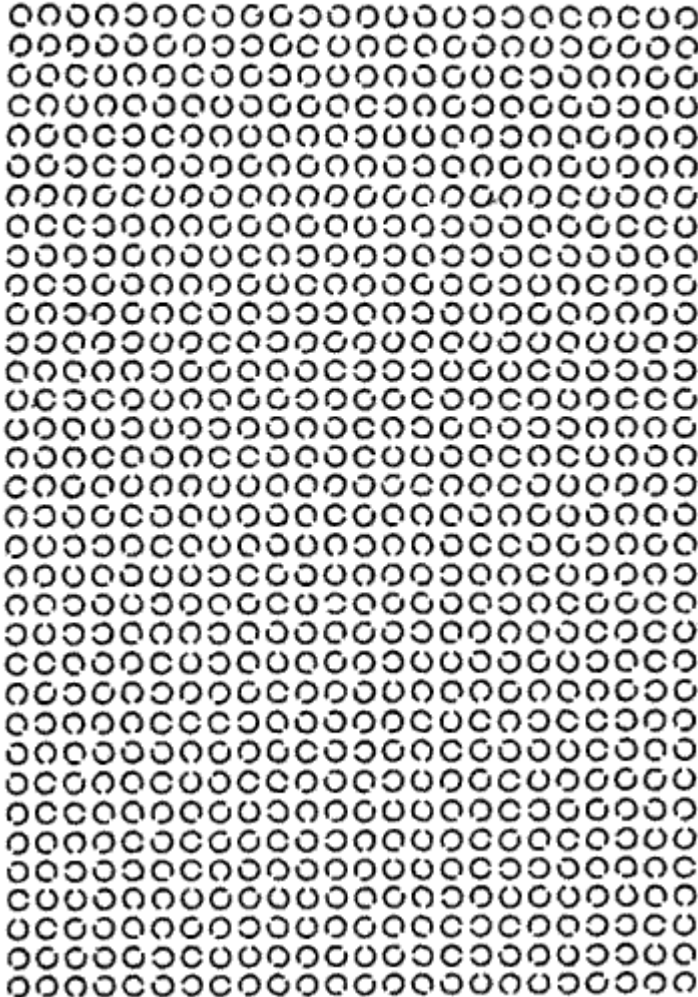


ТЕСТ Э.ЛАНДОЛЬТА

Бланк ответов



разрыв _____ (12/15) Обследуемый _____



3. *Методика изучения уровня внимания (П.Я.Гальперин, С.Л.Кабылицкая)*

Шкалы: уровень развития внимания

Темы: внимание

Тестируем: психические процессы · Возраст: подростковый, школьникам

Тип теста: вербальный · Вопросов:

Комментарии: 0 · написать

Назначение теста

Изучение уровня внимания и самоконтроля школьников. Предназначена для обследования учеников 3-5 классов.

Инструкция к тесту

«Прочитай этот текст. Проверь его. Если найдешь в нем ошибки (в том числе и смысловые), исправь их карандашом или ручкой».

Исследователь фиксирует время работы с текстом, особенности поведения ребенка (уверенно ли работает, сколько раз проверяет текст, читает про себя или вслух и прочее).

Для нахождения и исправления ошибок не требуется знания правил, но необходимы внимательность и самоконтроль. Текст содержит 10 ошибок.

Тестовый материал

Текст

Стары лебеди склонили перед ним гордые шеи. Взрослые и дети толпились на берегу. Внизу над ними расстилалась ледяная пустыня. В отфет я кивал ему рукой. Солнце дохотило до верхушек деревьев и тряталось за ними. Сорняки живучи и плодовиты. Я уже заснул, когда кто-то окликнул меня. На столе лежала карта на шего города. Самолет сюда, чтобы помочь людям. Скоро удалось мне на машине.

Обработка результатов теста

Подсчитывается количество пропущенных ошибок:

- 0-2 – высший уровень внимания,
- 3-4 – средний уровень внимания,
- более 5 – низкий уровень внимания.

Исследователь должен обратить внимание на качество пропущенных ошибок: пропуск слов в предложении, букв в слове, подмена букв, слитное написание слова с предлогом или др.

Приложение 2

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

Таблица 1 - методика «Корректирующая проба Бурдона»

| № 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 | высокий |
| 10 | 7 | высокий |

Итого:

20% высокий уровень развития;

50% средний уровень развития;

30% низкий уровень развития.

Таблица 2 – методика «Кольца Э.Ландольта»

| № испытуемых | Показатели продуктивности и устойчивости внимания младших школьников с ЗПР | Уровень 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 | высокий |

Итого:

10% высокий уровень развития;

40% средний уровень развития;

50% низкий уровень развития.

Таблица 3- Методика изучения уровня внимания (П.Я.Гальперин,
С.Л.Кабылицкая)

| № Испытуемых | Показатели результатов выполнения методики | Уровень внимания |
|--------------|--|------------------|
| 1 | 3 ошибки 1,27 мин. | средний |
| 2 | 1 ошибка 1,30 мин. | высокий |
| 3 | 2 ошибки 1,32 мин. | высокий |
| 4 | 5 ошибок 1,55 мин. | низкий |
| 5 | 6 ошибки 1,50 мин. | низкий |
| 6 | 4 ошибки 1,35 мин. | низкий |
| 7 | 4 ошибки 1,44 мин. | низкий |
| 8 | 3 ошибки 1,46 мин. | средний |
| 9 | 3 ошибки 1,44 мин. | средний |
| 10 | 5 ошибок 1,49 мин. | низкий |

Итого:

20% высокий уровень развития

30% средний уровень развития

50% низкий уровень развития

Конспекты занятий психолого-педагогической программы 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 "Пищуца 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- методика «Корректирующая проба Бурдона»

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

Итого:

10% высокий уровень развития

70% средний уровень развития

20% низкий уровень развития

Таблица 5- Результаты диагностики устойчивости внимания по методике «Кольца Э.Ландольта»

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

Итого:

0% высокий уровень развития;

60% средний уровень развития;

40% низкий уровень развития.

Таблица 6- «Изучение концентрации и устойчивости внимания (П.С. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая)»

| № Испытуемых | Показатели результатов выполнения методики | Уровень устойчивости и распределения внимания |
|--------------|--|---|
| 1 | 3 ошибки 1,23 мин. | средний |
| 2 | 3 ошибки 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 методике устойчивости и концентрации внимания

| № | Индекс присвоенного ранга (до) | Индекс присвоенного ранга (после) | Тип уровня развития (до) | Тип уровня развития (после) |
|-----|--------------------------------|-----------------------------------|--------------------------|-----------------------------|
| 1. | 4 | 4 | «Низкий» | «Низкий» |
| 2. | 4 | 4 | «Низкий» | «Низкий» |
| 3. | 4 | 3 | «Низкий» | «Средний» |
| 4. | 4 | 3 | «Низкий» | «Средний» |
| 5. | 4 | 2 | «Низкий» | «Высокий» |
| 6. | 3 | 2 | «Средний» | «Высокий» |
| 7. | 3 | 2 | «Средний» | «Высокий» |
| 8. | 3 | 2 | «Средний» | «Высокий» |
| 9. | 5 | 2 | «Низкий» | «Высокий» |
| 10. | 5 | 2 | «Низкий» | «Высокий» |

Математический анализ эффективности коррекционной программы

Таблица 8- Расчет Т-критерия Вилкоксона по методике «Корректирующая проба Бурдона»:

| № | Индекс присвоенного ранга (до) | Индекс присвоенного ранга (после) | Сдвиг «после-до» (D) | Абсолютное значение сдвига (D) | Ранговый номер сдвига (R) |
|-------------------------|--------------------------------|-----------------------------------|----------------------|--------------------------------|---------------------------|
| 1 | 4 | 4 | -1 | 1 | 1,5 |
| 2 | 4 | 4 | -1 | 1 | 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 |

Алгоритм подсчета T-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:

$$i. T = \sum R,$$

6. Где R, - ранговые значения сдвигов с более редким знаком.
7. Определяем критические значения для T.
8. 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 $T_{\text{крит.}}$.

$$T_{\text{эмп.}} = 3$$

. при $n=11$

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

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

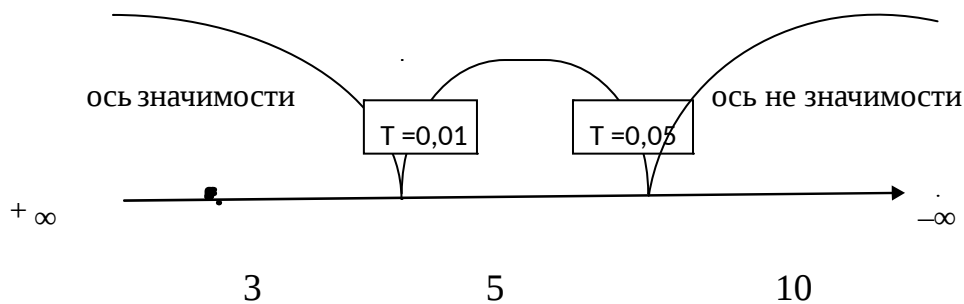


Рис.9 - Ось значимости критерия T – Вилкоксона

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.

