

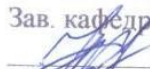


МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Формирование произвольного внимания у младших школьников с  
нарушением слуха в учебной деятельности**


**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность программы магистратуры  
«Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями  
здоровья»  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:  
87,53% авторского текста

Работа рекомендована к защите  
«26» января 2023 г.  
Зав. кафедрой ПППО и ПМ  
 Корнеева Н.Ю.



Выполнил:  
Студент группы ЗФ-309-170-2-2  
Тажекенова Эльмира Везировна

Научный руководитель:  
д.ф.н, профессор,  
Кожевников М.В.  


Челябинск  
2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА .....	9
1.1 Общая характеристика произвольного внимания в структуре учебной деятельности .....	9
1.2 Влияние нарушения слуха на формирование произвольного внимания у детей младшего школьного возраста .....	14
1.3 Анализ современных методов формирования произвольного внимания у детей с нарушением слуха .....	24
Выводы по 1 главе .....	33
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
2.1 Подбор диагностических методик для исследования произвольного внимания у детей с нарушением слуха .....	36
2.2 Анализ результатов экспериментального изучения произвольного внимания у детей с нарушением слуха .....	45
2.3 Коррекционная работа по формированию произвольного внимания у детей с нарушением слуха .....	58
2.4 Оценка эффективности проведенной коррекционной работы по формированию произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха .....	66
Выводы по 2 главе .....	77
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	80
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	82

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Проблема внимания остается одной из актуальных в коррекционной педагогике и специальной психологии. Внимание играет важную роль в структуре любой деятельности, обеспечивая сосредоточенность на ней психической активности, а также является основой для возникновения и развития когнитивных функций. Проблема внимания подлежала длительному изучению в общей психологии, физиологии и педагогике, и на данный момент существует множество трудов, посвященных различным аспектам внимания. Изучением физиологических основ внимания и структуры его нарушений с клинической, нейрофизиологической и психологической точек зрения внимания занимались такие учёные, как П.Я. Гальперин, О.Р. Лурия, Р.С. Немов, И.П. Павлов, С.Л. Рубинштейн.

П.Я. Гальпериним, И.Л. Баскаковой, С.Л. Кабыльницкой, Т.А. Мелеховой, Е.М. Черепановой и многими другими были рассмотрены прикладные и возрастные аспекты проблемы внимания.

Однако, в исследованиях, посвящённых проблеме развития внимания у детей с ограниченными возможностями здоровья, наиболее подробно рассмотрено произвольное внимание у таких категорий, как дети с умственной отсталостью и дети с задержкой психического развития, в то время как особенности произвольного внимания при нарушении слуха недостаточно изучены.

При этом, существующие работы по данной теме подчёркивают наличие проблемы в данной области.

Формирование произвольного внимания тесно связано с развитием речи, и её недоразвитие у обучающихся младшего школьного возраста с нарушением слуха затрудняет развитие произвольного внимания.

Произвольное внимание, обеспечивающее контроль и организацию поведения и деятельности любого человека, особо значимо в младшем школьном возрасте.

В этот период вместе с началом систематического обучения закладываются основы дальнейшего развития всей познавательной сферы ребенка. Однако, недоразвитие речи у младших школьников с нарушением слуха негативно влияет на формирование произвольного внимания, что в свою очередь препятствует развитию всей познавательной сферы и приводит к трудностям в учебной деятельности.

В связи с этим изучение закономерностей развития внимания у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом может способствовать выявлению причин трудностей в обучении и подбору на этой основе наиболее эффективных методов коррекции нарушений развития произвольного у данной категории детей. Это определяет актуальность проблемы исследования.

На основании анализа литературы по проблеме исследования было выявлено **противоречие** между: необходимостью развития произвольного внимания у детей младшего возраста с нарушенным слухом и недостаточной разработанностью методического обеспечения организации данного процесса.

Выявленное противоречие побудило нас заняться исследованием **проблемы**, которую можно сформулировать следующим образом: какими должны быть методы и средства по формированию произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом?

Актуальность исследования и существующая проблема позволили определить тему исследования: «Формирование произвольного внимания у младших школьников с нарушением слуха в учебной деятельности».

Решение обозначенной проблемы определило **цель** нашего исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать содержание коррекционной работы по формированию произвольного

внимания у младших школьников с нарушением слуха в учебной деятельности.

**Объект** исследования: учебная деятельность детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.

**Предмет** исследования: методы и приемы формирования произвольного внимания у младших школьников с нарушением слуха в учебной деятельности.

**Гипотеза.** Мы предполагаем, что формирование произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха возможно при использовании разработанной нами коррекционно-развивающей программы, включающей три основных этапа, которые отличаются задачами, используемыми методами, средствами работы и продолжительностью.

Исходя из цели в нашем исследовании, необходимо решить следующие **задачи:**

1. Охарактеризовать роль произвольного внимания в структуре учебной деятельности;
2. Установить влияние нарушения слуха на формирование произвольного внимания у детей младшего школьного возраста;
3. Провести анализ современных методов формирования произвольного внимания у детей с нарушением слуха;
4. Подобрать диагностические методики и изучить произвольное внимание у детей с нарушением слуха;
5. Разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу по формированию произвольного внимания у детей с нарушением слуха;
6. Оценить эффективность проведенной коррекционной работы.

**Теоретико-методологическая основа** исследования: психологическая теория деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); положение о роли различных видов детской деятельности, в том числе учебной, в психическом

развитии младших школьников (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Е.И. Игнатъев, В.С. Мухина, Н.П. Сакулина, Е.А. Флёрина, Д.Б. Эльконин, М. Brookes); теоретические и методические подходы к воспитанию и обучению глухих и слабослышащих детей дошкольного возраста (Л.А. Головчиц, Б.Д. Корсунская, Л.П. Носкова, Н.Д. Шматко); положение об общих и особых образовательных потребностях ребенка с нарушенным слухом (Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина).

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Особенности учебной деятельности младших школьников с нарушением слуха в наибольшей степени проявляются в быстрой утомляемости и неустойчивости внимания, что приводит к увеличению числа ошибок внимания; а также в низкой эффективности работы, сниженной скорости восприятия и дефиците концентрации произвольного внимания.

2. Подобраны диагностические методики по выявлению особенностей произвольного внимания у младших школьников с нарушением слуха и дано обоснование их выбора.

3. Разработанная коррекционно-развивающая программа по формированию произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха, учитывающая особые образовательные потребности детей с нарушениями слуха, оказалась эффективной.

#### **Научная новизна.**

Полученные данные обогащают имеющиеся представления об особенностях произвольного внимания детей с нарушениями слуха и его влиянии на процесс учебной деятельности. Научно обоснована и экспериментально проверена коррекционно-развивающая программа по формированию произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха, включающая три основных этапа, которые отличаются задачами, используемыми методами, средствами работы и продолжительностью, учитывающая особые образовательные потребности детей с нарушениями слуха.

**Теоретическая значимость** исследования определяется тем, что выделены специальные направления и методы работы с детьми с нарушенным слухом, направленные на развитие произвольного внимания.

**Практическая значимость** исследования. Разработаны методические материалы по формированию произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха в учебной деятельности.

Данные исследования могут быть использованы в процессе психолого-педагогического изучения детей с нарушениями слуха, могут найти применение в практической деятельности учителей начальных классов, сурдопедагогов, психологов, дефектологов образовательных учреждений, а также родителей.

**Методы** исследования. Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы нами были использованы следующие методы: анализ литературы по возрастной и детской психологии, специальной психологии и педагогике; изучение медицинской и психолого-педагогической документации, наблюдение за детьми в процессе учебной деятельности, психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный); количественный и качественный анализ результатов.

**Экспериментальная база** исследования. Исследование осуществлялось на базе КГУ «Костанайский специальный комплекс «детский сад-школа-интернат» для детей с особыми образовательными потребностями» Управления образования акимата Костанайской области. В эксперименте приняли участие 14 обучающихся младших классов с нарушением слуха, ученики.

**Этапы исследования.** Исследование проводилось в течение 2021-2022 года в 4 этапа.

1 этап (январь 2021 г. – март 2021 г.) включал анализ специальной психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, разработку научного аппарата, уточнение опытно-экспериментальной базы исследования. На данном этапе выявлялась степень

разработанности проблемы в теории и практике специальной психологии и коррекционной педагогики; использовались такие методы исследования, как теоретический анализ научной литературы; изучался передовой и массовый педагогический опыт, теоретический синтез.

2 этап (апрель 2021 г. - май 2021 г.) – изучение произвольного внимания у детей с нарушением слуха в учебной деятельности (констатирующий эксперимент).

3 этап (сентябрь 2021 г. - май 2022 г.) – разработка и апробация коррекционно-развивающая программа по формированию произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха (формирующий эксперимент).

4 этап (май 2022 г. – ноябрь 2022 г.) – проведение повторной диагностики произвольного внимания у детей с нарушением слуха в учебной деятельности (контрольный эксперимент). Формулировка выводов, окончательное оформление текста выпускной квалификационной работы.

**Апробация.** Результаты исследования представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: Международной научно-практической конференции «Инновационные тенденции модернизации педагогического образования в условиях глобализации» (26 февраля 2021 г.); «Цифровизация: теория и практика современного образования» (17 июня 2022 г.).

По проблеме исследования имеется 2 статьи.

**Структура ВКР.** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников.



# **ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА**

## **1.1 Общая характеристика произвольного внимания в структуре учебной деятельности**

Произвольное внимание является высшим компонентом психики основой для всех других когнитивных функций. Его формирование – важная проблема в практической психологии и педагогики. Изучению этой темы посвящено много исследований таких учёных как, Л. С. Выготский, П. А. Гальперин, Т. А. Рибо, С. Л. Рубинштейн, Ж. И. Шиф, но до настоящего времени она не теряет своей актуальности.

Внимание – это сосредоточенность психической деятельности человека в данный момент времени на каком-либо реальном или идеальном объекте. Внимание является динамической характеристикой деятельности, так как в зависимости от ситуации активизирует и тормозит психические процессы. Также внимание помогает целенаправленно отбирать информацию, поступающую из окружающего мира, осуществляет регуляцию и контроль протекания деятельности [5]. Физиология внимания как психического процесса заключается в том, что одни нервные центры приходят в возбуждение, в то время как другие тормозятся. В результате этого происходит выделение отдельных раздражителей и течение процессов внимания в определённом направлении [22].

А. К. Маклаков выделял шесть основных свойств внимания:

Устойчивость внимания – это умение сосредотачивать внимание на конкретном предмете в течение определённого времени.

Концентрация внимания – это характеристика того, с какой интенсивностью сосредотачивается внимание.

Распределение внимания – умение человека параллельно заниматься разными видами деятельности.

Переключаемость – перенос внимания с одного объекта на другой, осуществляемый осмысленно и сознательно. Легко тренируемое качество, которое используется при быстрой адаптации к новым условиям.

Объём внимания – то число различных объектов, которые с достаточной ясностью охватываются одновременно. Поступающая извне информация делится на части, не превышающие возможностей системы обработки. Объём внимания находится в тесной взаимосвязи с объёмом восприятия.

Отвлекаемость – перемещение с одного на другой объект внимания, осуществляется непроизвольно. Отвлекаемость может быть внешней, то есть возникать при влиянии на человека внешних раздражителей, и внутренней, причиной возникновения которой являются сильные эмоции и переживания, недостаток мотивации к деятельности [25]. Кроме того, психологической литературе принято внимание подразделять на несколько основных:

1. Непроизвольное внимание не зависит сознания и волевых усилий человека. Этот вид внимания является наименее. Произвольное внимание сознательно управляется определённой целью. Данный вид внимания также могут называть волевым, активным или преднамеренным по причине его тесной связи с волей человека и возникает как результат сознательной деятельности. Как и непроизвольное, оно связано с эмоциями, опытом и интересами человека, однако оно опосредовано поставленными человеком целями.

2. Послепроизвольное внимание имеет сходство с произвольным. Оно требует от человека осознанной цели и волевых усилий, но в процессе деятельности выполняемая работа становится интересной и значимой, процесс и содержание становятся столь же важными, как и результат. На послепроизвольное внимание значительное влияние оказывают сознательные цели и интересы, однако оно практически не требует волевых усилий [30].

Причины возникновения последних двух типов внимания являются не биологическими, а социальными. Одним из первых психологов, рассматривавших произвольное внимание в качестве продукта культурного и исторического развития человечества, был Т.А. Рибо. Он первый рассматривал произвольное внимание как процесс, имеющий социальную природу, и сделал вывод, что развитие внимания идет извне внутрь: сначала произвольное внимание осуществляется во внешнем плане, а в процессе развития постепенно становится внутренней операцией [35].

Также формирование внимания рассматривает культурно историческая концепция Л.С. Выготского. Согласно этой теории, развивающая среда ребёнка содержит двойной ряд стимулов. Окружающие ребёнка предметы, привлекающие его внимание цветами, звуками и запахами являются первым рядом стимулов. Второй ряд включает слова, являющиеся соответствующими стимулами-указаниями.

Первоначально направляют внимание взрослые, и лишь в процессе того, как ребёнок постепенно овладевает речью, первичный процесс внимания начинает управляться им самостоятельно. Сначала произвольное внимание направляется ребёнком на других людей, а затем переходит и на себя. В результате ребёнок начинает воздействовать на внимание взрослых, обращая его на интересующий объект, и, таким образом, принимает участие в указании, начиная использовать для этого средства указания: звуки, слова, а затем и фразы. Внешние опоры, то есть развернутые практические действия с выделенными сознанием предметами, обеспечивают поддержание произвольности внимания на начальных этапах его формирования. В процессе развития внимания происходит интериоризация, в результате которой внешние опоры переходят во внутренний план, делая возможным сознательное управление собственным вниманием [8]. Сознательное управление собственным вниманием развивается постепенно, путём волевых усилий.

А.К. Маклаков отметил, что в современной психологии понятие внимания является предметом разногласий среди психологов. С одной стороны, существует мнение, что внимание не относится самостоятельным психическим явлениям, так как принимает участие в каждом из них. С другой стороны, отстаивается утверждение, что психический процесс внимания самостоятелен [25].

Эти противоречия связаны с тем, что как самостоятельный процесс внимание не проявляет себя. Оно проявляется как свойство иного психического процесса, сосредотачивает, направляет, настраивает его. Кроме того, отсутствует отдельный продукт внимания, специфический по отношению к продуктам других видов деятельности. Оно лишь улучшает всякую деятельность, присоединяясь к ней [11]. Такая двойственность лежит в основе проблемы взаимосвязи внимания и учебной деятельности.

Здесь необходимо отметить неоднозначность понятия «учебная деятельность». В некоторых случаях она считается синонимом научения, учения, и даже обучения. Однако существует и иная трактовка этого понятия. Например, в работах В.В. Давыдова, А.К. Марковой, Д.Б. Эльконина, данное понятие рассматривается как деятельность субъекта, направленная на овладение обобщенными способами учебных действий, а также саморазвитие в процессе решения учебных задач, которые сознательно ставит преподаватель.

В основе данного вида деятельности лежит внешний контроль и внешняя оценка, со временем переходящие в самостоятельный контроль и оценку своих действий. По мнению Д.Б. Эльконина, овладение обобщенными способами действий, находящимися в области научных понятий, является основным содержанием учебной деятельности [50]. В её основе могут лежать мотивы овладения обобщенными способами действий, мотивы самосовершенствования и другие адекватные мотивы [14].

Это позволяет сделать вывод, что учебная деятельность является специфическим видом деятельности, направленным на обучающегося, как на

субъекта. В частности, осознанно, с определённой целью присваивая социокультурный опыт, овладевая общественно полезной, познавательной, теоретической и практической деятельностью в различных видах и формах, обучающийся развивается, совершенствуется, формируется как личность. В процессе учебной деятельности обучающийся приобретает системные и глубокие знания, отрабатывает умение уместно и креативно использовать усвоенные обобщённые способы действий. При этом обучающийся играет в этом процессе решающую роль, а результаты учебной деятельности напрямую зависят от его активности, целенаправленности и осознанности.

И здесь мы вновь подходим к проблеме внимания в учебной деятельности. Каждое учебное действие в структуре деятельности требует контроля, произвольности.

Структура произвольного внимания как деятельность психического контроля, характеризуется следующим образом: произвольное внимание является планомерным. Внимание и является контролем за действием, осуществляемый с помощью предварительного установления критериев и определения способов действия, на основе которых составляется план. Осознанное планирование способов действия позволяет направлять внимание на собственную учебную деятельность, а не на внешние раздражители.

Следовательно, внимание – это необходимый элемент в учебной деятельности, обуславливающий сосредоточение на учебных действиях и контроль над их выполнением. Однако, при этом внимание также является одним из процессов, формируемых в результате учебной деятельности, её объектом и направленностью.

Учебная деятельность даёт возможность планомерно сформировать внимание. Зная его особенности, свойства и пути формирования, мы можем обучать вниманию, как другим элементам психической деятельности. Приемы и способы управления вниманием сперва даются в материализованной форме, начиная не с внимания, а того, чтобы организовать

контроль в качестве определенного внешнего действия. Позже внешний контроль преобразуется в новый, самостоятельный акт внимания. В дальнейшем, с помощью поэтапной отработки, это действие контроля обобщается, автоматизируется и сокращается, после чего становится отвечающим предъявляемому заданию актом внимания [10]. В соответствии с теорией Л.С. Выготского, осуществляется внутренним механизмом перехода внешнего во внутреннее, интерпсихического в интрапсихическое, т.е. контролем учителя в действия самоконтроля ученика.

Таким образом, роль внимания в учебной деятельности двойственна. С одной стороны, внимание – необходимое условие осуществления учебной деятельности, позволяющее направить и сосредоточить психическую деятельность в соответствии с осознанными целями обучающегося, а с другой стороны в процессе учебной деятельности внимание формируется и развивается, переходя на новую ступень.

## **1.2. Влияние нарушения слуха на формирование произвольного внимания у детей младшего школьного возраста**

Психическое развитие детей с нарушением слуха является своеобразным путем развития, совершающимся в условиях особого взаимодействия с окружающим миром. При данном, дефицитарном, типе нарушенного развития особенности слухового анализатора, становятся причиной недостаточного развития функций, связанных с ним наиболее тесно. Кроме того, замедляется развитие некоторых других функций, которые имеют опосредованную связь со слухом. Психическое развитие глухого или слабослышающего ребенка в свою очередь тормозится из-за нарушения психических функций [5].

Существуют различные классификации нарушений слуха. Ученица Л.С. Выготского, Р.М. Боскис провела исследование, посвящённое

особенностям развития детей с нарушением слуха, на результатах которого основана созданная ею педагогической классификации детей с недостатками слуха. Ребёнок с недостатками слуха может принадлежать к одной из двух категорий:

1. Неслышащие дети не могут самостоятельно осваивать речь, так как аудиального образа слов у них не формируется.

2. Слабослышащие частично способны к спонтанному развитию речи. Кроме того, Р. М. Боскис поделила слабослышащих детей на следующие группы в зависимости от сформированности речи на момент поражения слухового анализатора:

1) ранооглохшие (долингвальные). К этой категории относятся дети, потерявшие слух до возникновения речи;

2) позднооглохшие (постлингвальные). У таких детей слух был нарушен после формирования речи [48].

Весь ход психического развития ребенка оказывается под влиянием нарушения слуха. Им вызван целый ряд вторичных нарушений, к которым относятся нарушения развития речи, мышления и познавательной деятельности. Однако, выраженность вторичных нарушений неодинакова у разных детей. Степень нарушения слуха, времени возникновения слухового нарушения, педагогические условия, в которых ребенок находится после наступления нарушения слуха, индивидуальные особенности ребенка – все эти причины влияют на степень и характер специфики развития при нарушении слуха.

Степень нарушения слуха также влияет на возможность самостоятельное усвоение ребёнком речи. Это обуславливает значительную 14 разницу между глухими и слабослышащими детьми. При рассмотрении развития ребёнка с нарушенным слухом необходимо учитывать взаимозависимость слуха и речи, ведь высокий уровень речевого развития у ребенка, даёт больше возможностей для использования остаточного слуха. Также немаловажную роль играют воспитание и коррекционная среда. Уже в

дошкольном возрасте велико различие между обученными и необученными детьми. Обученные дети приближены к нормативному развитию, могут использовать устную и жестовую речь, но и у них могут быть проблемы в понимании речи, зависящие от степени нарушения слуха. Часть необученных детей пользуется только жестом, они не расположены к обучению голосовой речи. Другие мало пользуются жестом, частично понимают обращенную речь, но сами практически не говорят, пользуясь неконвекциональными жестами. Интересы к речи также не испытывают [29].

Так как нарушение слухового анализатора является не только количественным снижением возможности слухового восприятия, но и качественным изменением слуховой системы, оно оказывает огромное влияние на весь процесс психического развития ребёнка. Однако закономерности, характерные для детей с особенностями в психическом развитии, свойственны психическому развитию детей с нарушением слуха. Понятие о структуре дефекта лежит в основе анализа особенностей психического развития детей с различными типами нарушений развития. Л. С. Выготский выделял две группы дефектов: первичные, вытекающие непосредственно из биологического характера болезни; и вторичные, возникающие опосредованно в результате нарушенного социального развития.

В структуре психического развития детей данной категории выделяют:

- первичный дефект – стойкое двухстороннее нарушение слухового восприятия, причиной которого является повреждение слухового аппарата;

- вторичный дефект – проявляется в познавательной деятельности являясь следствием нарушения развития речи;

- третичное отклонение – вызывает своеобразие в формировании каждого познавательного процесса, недоразвитие понятийного мышления и произвольности, трудности коммуникации [1].



Таким образом, у детей с нарушением слуха присутствует своеобразие психических процессов, берущее начало из нарушения слухового восприятия, а за ним речи. Исходя из этого, рассмотрение особенностей в развитии речи является необходимым для понимания структуры дефекта. Специфику в закономерностях психического развития детей с нарушением слуха изучал также И. М. Соловьёв.

Он выделял две основные специфические черты психического развития данной категории детей:

1. Упрощённость психической деятельности. Причина этого заключается в том, что дети данной категории находятся под влиянием обеднённости воздействия окружающей среды, ограничения и затрудненности общения с окружающими людьми. Приток информации, воспринимаемой с помощью сохранных анализаторов значительно ниже, чем у детей с сохранным слухом. В результате этого изменяется система межфункциональных воздействий и компоненты психики формируются у таких детей в иных пропорциях. Во-первых, иначе развивается наглядно-образное и словестно-логическое мышление. Во-вторых, письменная речь преобладает над устной. В-третьих, импрессивная форма речи преобладает над экспрессивной.

2. Темпы развития отличаются от сверстников с сохранным слухом. И.М. Соловьёв отмечал, что до семи лет дети с нарушением слуха развиваются медленнее, но по достижении этого возраста в их развитии происходит резкий скачок, темп развития увеличивается и в возрасте с четырнадцати до шестнадцати лет догоняет уровень сверстников с сохранным слухом. Сближению темпов развития способствует, при условии 16 их своевременности и организованности, медицинская коррекция, и сурдопедагогическое воздействие [41].

К своеобразию детей данной категории относится то, что овладение словесной речью происходит позднее в сравнении с нормально слышащими детьми, и разные её виды усваивается параллельно. В результате

одновременного усвоения таких видов речи, как словесная, жестовая, устная, письменная, дактильная, что является характерно для многих глухих, возникает словесно-жестовое двуязычие, обуславливающее трудности при овладении словарным составом, а также грамматическим строем словесной речи. Все эти особенности влияют на развитие других познавательных процессов, сказываются на личности детей, их познавательных интересах [49]. Словесная речь у детей с нарушением слуха может формироваться и развиваться только с помощью обходных путей, под влиянием специального обучения. Первичные образы слов у глухих детей формируются на основе сенсорных основ, не характерных для слышащих. Первичный образ слова у слышащих детей возникает под влиянием слухового восприятия, в то время как у глухих детей первичное восприятие слова является зрительным и подкрепляется кинестетическими ощущениями, включающими артикуляцию, дактилирование, а также и письмо [3].

По причине нарушения слуха этап овладения речью вызывает у данной категории детей ряд трудностей, в число которых входят сложности при усвоении словарного состава языка, недостаточное освоение грамматического строя, нарушения в формировании речедвигательных навыков. То есть, при сохранности предпосылок развития, их познавательная деятельность обеднена. Предпосылки познавательного развития используются более полно в условиях раннего начала обучения глухого ребёнка слову.

У слышащих происходит параллельное развитие мышления и речи, а у детей с нарушенным слухом формирование наглядного мышления происходит ранее развития речи. Более развитое мышление облегчает процесс усвоения речи глухим ребенком.

Зрительное восприятие помогает компенсировать нарушение. Но узнавание предметов, формирование более сложных процессов, требующих не только наличия зрительного образа развивается у слабослышащих и глухих детей медленно. Замедленное зрительное восприятие затрудняет

единый аналитико-синтетический процесс. Анализ и синтез характеризуется неполнотой, что приводит трудностям в объединении элементов.

Образная память у младшего школьника с нарушением слуха развита лучше по сравнению со словесной. При снижении слуха для словесной памяти характерно отставание по сравнению с памятью слышащих сверстников. Ребенок данной категории тратит намного большее количество времени, запоминая учебной материала, так как размер словарного запаса напрямую связан с тем, насколько развита словесная память.

Наглядно-действенное мышление характеризуется использованием ребенком различных предметов как средств для достижения цели, то есть в него входит внешнее действие с предметом. В данном случае особенность глухого ребенка заключается в перенесении принципа решения между ситуациями в процессе решения практических задач, в результате чего возникают соответствующие наглядно-действенные обобщения. Навык решения наглядно-действенных задач возникает у детей с нарушением слуха формируется позднее и не более элементарном чем у слышащих уровне.

Наглядно-образное мышление зависит от развития речи. Начало школьного обучения характеризуется тем, что различия в развитии наглядно-образного мышления между глухим и слышащими проявляются наиболее явно. При этом глухие дети демонстрируют более высокую чем слышащие скорость в развитии наглядно-образного мышления в отрезок времени между 7 и 10 годами, лишь в процессе решения сложных задач проявляя особенности в развитии наглядно-образного мышления.

Словесно-логическое мышление базируется предыдущем этапе развития мышления, наглядно-образном. Поэтому замедленные сроки формирования наглядно-образного мышления обуславливают запоздание в развитии 18 словесно-логического. Смена конкретно-понятийного мышления абстрактно-понятийным связана с накоплением школьником с нарушением слуха багажа конкретных понятий, овладением зависимостями в соотнесенности логических терминов [5].

Воображение развито у данной категории детей, однако они испытывают трудности в отвлечении от значения конкретного по причине слабо развитого понятийного мышления. Поэтому возникновение новых и воссоздание старых образов по словесному описанию затруднены. Образы, которые создают младшие школьники с нарушением слуха стереотипны, шаблонны, малооригинальны привязаны к стандартным образцам и моделям. Воображение данной категории детей характеризуется тем, что у них отстают комбинаторные механизмы воображения и присутствуют значительные трудности при трансформации уже имеющихся представлений в оригинальные.

В исследованиях эмоциональной сферы отмечается, что особенность развития эмоциональной сферы заключается в трудности сопереживания окружающим по причине того, что слабослышающему ребенку сложнее охарактеризовать эмоции, проявляемые окружающими той или иной ситуации. В течение длительного времени ему недоступна дифференциация тонких эмоциональных проявлений.

Если подробно остановиться на произвольном внимании, то можно выделить факторы, влияющие на формирование его у ребёнка с нарушением слуха:

- речевое недоразвитие, снижающее произвольность;
- особенности коммуникативного взаимодействия;
- низкий тонус и особенности психики.

Нарушение слуха у ребёнка приводит к речевому недоразвитию, снижающему произвольность. В процессе освоения общественно-заданной знаковой системы, то есть языка, новые формы и операции становятся доступны человеку. Кроме того, речь выступает как средство контроля собственной деятельности, через неё осуществляется произвольность. Выполняя инструкцию взрослого ребёнок знакомится с речью, как с формой контроля, и спустя некоторое время внешняя инструкция переходит во внутреннюю. В норму ребенка произвольное внимание следует за

формированием речи, которая, в свою очередь, помогает при обучении управлением собственным вниманием. Однако, нарушение слуха приводит к отставанию в развитии речи, и произвольное внимание характеризуется недостаточностью развития. Вследствие несформированности речи у ребенка с нарушением слуха отсутствует внутренняя инструкция, необходимая для произвольного сосредоточения на чём-либо. Направленное на внутренние процессы внимания слабо развито что существенно затрудняет высшие процессы мышления, и новые понятия образуются с трудом.

Путь к развитию его внимания связан с развитием речи, а за ней и произвольности [6]. Так как этот фактор находится в значительной зависимости от уровня сформированности речи, он обладает достаточно высокой вариативностью. Ко времени обучения в школе речь у слабослышащих может быть сформирована на разном уровне. Часть обучающихся владеет лишь зачатками речи, их отличает крайне бедный словарь, который может включать владение лишь обрывками слов, значительное количество проявлении несформированности как произносительной, так и грамматической сторон речи. В то же время у многих слабослышащих детей на этом этапе речь может быть относительно сложившейся, имеющей лишь отдельные лексикосемантические, фонетические и грамматические и недостатки. Чем лучше ребёнок распознаёт речь окружающих, тем выше его способности к самостоятельному овладению ею, а при сформированной речи произвольность и произвольное внимание более устойчивы.

Вторым фактором, влияющим на развитие произвольного внимания у ребёнка с нарушением слуха являются особенности коммуникативного взаимодействия. Функция указаний первична, что подтверждают особенности речи опирающегося на жесты. Он указывает и обращает внимание на людей или объекты, о которых идёт речь при их присутствии, или назовет их при помощи жеста, если их нет рядом. Л. С. Выготский

утверждал, что указательный палец – это первая вещь, определяющая направление произвольного внимания.

Другими словами, первоначально направление внимания ребёнка определяют, руководя им. Ребенок с нарушением слуха рано овладевает контактом с использованием указательного жеста, однако отсутствие соответствующего слова лишает его связанного с ним руководства для направления внимания. Это обуславливает слабое развитие произвольного внимания.

Характеризуя его тип внимания можно назвать его внешне опосредствованным вниманием. При любых затруднениях в опыте ребенок пользуется вспомогательным приемом, то есть к опосредствованному вниманию, но в ситуациях, требующих произвольного внимания, в которых требуется самостоятельное руководство вниманием, он предпочитает использовать внешнюю опору. Для этих детей затруднительно установление связи между указывающей и значащей функциями знака.

Таким образом, у ребенка с нарушением слуха проявляется сочетание двух разных симптомов. С одной стороны, произвольное внимание задерживается на этапе внешнего знака, связь указывающей и обозначающей функций отсутствует в силу отсутствия слова. С этим связана редкость использования ребёнком употребления указывающего значения в случаях, когда отсутствуют наглядно представленные предметы. Другой симптом является прямо противоположным первому. Часто встречается тенденция использовать опосредствованное внимание. При возникновении трудностей ребёнок сразу совершает переход от прямого пути решения задачи к использованию опосредованного внимания [6]. Его внимание не подвергается обработке и руководству с помощью речи взрослого, происходит с вниманием ребенка без нарушения слуха. Это обуславливает длительность внимания в пределах элементарных, внешних операций, на этапе указания жестом. Но выход из этой ситуации заключается в том, что ребенок всё же способен к формированию произвольного типа внимания.

Низкий тонус и особенности психики также играют роль в формировании внимания при данной аномалии. Так для слабослышащих детей характерен сниженный объем внимания, по причине сложностями восприятия ими большого числа элементов в один промежуток времени. Для данной категории детей характерна нестабильность внимания, вызванная быстрой утомляемостью. Особенностью развития внимания у детей с нарушением слуха является большая, чем в норме значимость зрительного анализатора, на который приходится большая часть поступающей информации. Даже обычный разговор на устной или тактильной речи требует устойчивого и напряжённого внимания ребёнка.

Слышащий школьник в течение школьного урока пользуется различными анализаторами. Ведущим становится то зрительный анализатор (например, при чтении), то слуховой (например, при объяснении материала). У ребенка с нарушением слуха отсутствует подобная смена, и оба анализатора постоянно задействованы. Для ребёнка данной категории характерен низкий темп переключения, связанный с необходимостью определенного времени для перехода от одного учебного действия другому. Часто встречаются трудности в распределении внимания, проявляющиеся в невозможности одновременного слушания и письма [3].

Использование преимущественно зрительного анализатора приводит к значительной зависимости между продуктивностью выполнения задания и художественной выразительностью предоставленного материала. Чем выше выразительность материалов задания, тем более высокую продуктивность и точность выполнения заданий показывают школьники с нарушением слуха. Например, это проявляется в том, что наибольшая успешность при выполнении корректурных проб наблюдается, когда дети работают с фигурным материалом. При работе с цифрами допускается большее число ошибок, просматривается меньше знаков. Хуже всего взаимодействуют с буквенными таблицами, работая медленно и с большим количеством ошибок.

Таким образом, нарушение слуха ведёт к недоразвитию речи и к замедлению или специфичному развитию когнитивных функций, опосредованно связанных с нарушением слуха, таких как зрительное восприятие, мышление, внимание, память, воображение, речь. Формирование произвольного внимания у детей с нарушением слуха происходит медленнее, чем у их слышащих сверстников. Это связано с более поздним формированием умения пользоваться средствами, организующими внимание, недостаточность управления ими и отставание в развитии речи. Речь даёт возможность внутреннего контроля собственных действий, и её задержка влечёт за собой отставание в становлении произвольного внимания. Также присутствуют высокая утомляемость и нестабильность произвольного внимания, вызванные нагрузкой на зрительный анализатор.

Так как формирование произвольного внимания в младшем школьном возрасте оказывает влияние развитие всех когнитивных функций, его нарушения могут негативно сказаться всей познавательной сфере ребёнка, а так же стать причиной трудностей в учебной деятельности. Это подводит нас к выводу о важности своевременного вмешательства в данный процесс психолога и необходимости подбора и разработки эффективных психолого-педагогических технологий для развития и коррекции произвольного внимания для детей младшего школьного возраста с нарушением слуха

### **1.3. Анализ современных методов формирования произвольного внимания у детей с нарушением слуха**

Существует огромное количество разнообразных методов и психолого-педагогических технологий, многие из которых могут положительно влиять на развитие произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха. В результате их анализа можно выявить наиболее



эффективные технологии формирования и коррекции произвольного внимания у данной категории обучающихся.

Прежде всего, необходимо рассмотреть сам термин «технология». Понятие «технология» может использоваться в самых разных значениях. С одной стороны, это совокупность способов материализации знаний, навыков, умений и опыта, приобретённых человеком в результате деятельности по преобразованию предмета труда или социальной реальности. С другой стороны, рационально используемая для достижения качественных результатов труда последовательность в использовании инструментария. В широком смысле словом «технология» называют деятельность для достижения запланированных целей, использующую в основе рациональное деление на отдельные процедуры и операции, впоследствии координирующиеся и оптимальные средства, и методы достижения целей.

Технологию характеризуют следующие признаки:

- процессуальность, проявляющуюся в том, что цели, содержание, формы, методы и результаты деятельности едины;
- совокупность методов, применяющихся при проектировании процесса изменения и непосредственного изменения объекта.

Технологии могут применяться в разных условиях, а также дают возможность корректировать их применение, основываясь на обратной связи. Их использование позволяет использовать минимум затрат сил и времени, сохраняя эффективность. В каждой технологии выделяют имеющие между собой связь четко выраженные этапы.

Психолого-педагогические технологии – это система, содержащая определенные средства и методы, которые направлены на решение психологических задач.

К психологическим технологиям, входящим в данное понятие можно отнести и психотехнологии – это диагностические, коррекционноразвивающие и психотерапевтические процедуры, применяемые для воздействия на психическую реальность конкретной

личности и изменения отдельных оказывающих влияние на поведение человека граней психической реальности.

Некоторые затруднения при характеристике последних технологий вызывает то, что их название идентично названиям соответствующих направлений психологической работы. Они разрешаются, если охарактеризовать направление в качестве возможного поля деятельности, ее содержание, в то время как соответствующая технология является реальным и целенаправленным процессом, имеющим определенное содержание, формы работы и её методы, которые соответствуют задачам в каждом конкретном случае. А. В. Семенович выделила следующие виды технологий.

Психологическая диагностика, применяя соответствующие методы, осуществляет сбор информации о личности или группе в процессе организованного специально процесса познания. Её цель – это постановка психологического диагноза.

Технология развития ставит своей целью сформировать, основываясь на требованиях возраста и индивидуальных возможностях ребенка, психических процессах, свойствах и качествах личности. При этом учитываются как зоны актуального развития ребенка, так и зоны ближайшего развития, учитывающие и его завтрашние возможности.

Технология психопрофилактики направлена на то, чтобы создать оптимальную социальную ситуацию развития ребенка, а также обеспечить психогигиену педагогической среды. Профилактика – принимает предупредительные меры по устранению внешних причин, факторов и условий, которые провоцируют особенности в развитии детей. Также предусматривается решение проблем, которые еще не возникли.

Технология психологического информирования по своей сути является педагогической, обучающей. Другое дело, что средства, которыми пользуется психолог при ее применении, могут быть как педагогическими (рассказ, беседа, лекция, анализ проблемных ситуаций, деловая игра), так и

психологическими (диагностическая и консультативная беседа, «телефон доверия» и др.).

Технология психологического консультирования – процедура, в процессе которой целенаправленно создаются психологические условия, обеспечивающие прояснения смысла, эмоционального отреагирования и рационализации определённой клиентом проблемы, а также поиск вариантов и путей ее решения.

Технология социально-психологической адаптации детей и подростков – целенаправленная деятельность, в результате которой ребёнку оказывается помощь в том, чтобы овладеть социально-этическими знаниями и нормами, накопить позитивный социальный опыт, успешно социализироваться и обрести индивидуальность в микросоциуме. Она включает в себя участие всех субъектов педагогического процесса, а именно родителей, педагогов, социального педагога, психолога и самого ребенка [39].

Из всего многообразия технологий наиболее значимы в вопросе формирования произвольного внимания психокоррекционные технологии. Рассмотрим их более подробно.

Психокоррекция – это совокупность психологических приёмов, которые используются психологом с целью для исправления недостатков у психически здорового человека [35], которые не имеют органической основы, а также не являются собой такие устойчивыми, сформированными в раннем детстве качества, и в дальнейшем малоизменяющимися в течение жизни [33].

Психокоррекционная работа, осуществляемая в образовательном учреждении, является совокупностью психолого-педагогических воздействий, которые предполагают или исправление, или профилактику и отклонений развития ребёнка. В отечественной психологической школе появился деятельностный подход, предполагающий коррекцию путём организации специального обучения деятельности, в результате которого происходит овладение подвергающимся коррекции человеком

психологическими средствами, благодаря которым он становится способен контролировать и управлять и внутренней, и внешней деятельностью на новом уровне [8].

Интерииоризация, то есть основной психологический механизм психокоррекции – это ключевой механизм, применяющийся в формировании произвольного внимания. Методы, используемые в рамках этого направления – это метод планомерного формирования деятельности, игровая коррекция поведения, психогимнастика.

Технология игровой коррекции основывается на деятельностном подходе. В ней диагностические, коррекционные, а кроме того развивающие цели выполняются на основе детской игры.

Игровая коррекция поведения используется как форма групповой психотерапии. Основная цель игровой психокоррекции – устранение искажений психического развития ребёнка путём создания условий для перестройки неблагоприятно сложившихся новообразований, реконструкции предшествовавшего развития и повторного создания обновлённых, а теперь и полноценных контактов ребёнка с миром. Различные короткие, доступные детям и разнообразные и по содержанию этюды и игры составляют занятие. Делается акцент на обучение элементам техник выражения движениями эмоций, участвующих в формировании высших чувств и навыков самоконтроля [27].

Именно этот акцент на выразительности движений делает технологию игровой психокоррекции крайне удобной для применения у детей с нарушением слуха. Возможность сделать акцент на выразительность движений даёт ребёнку с нарушением слуха возможность лучшего усвоения материала программы. Введение в структуру занятия заданий и упражнений, которые вызывают появление мотивированного произвольного внимания, позволяет нейтрализовать преобладание непроизвольного внимания.

Психогимнастика, как психолого-педагогическая технология – курс специальных занятий, состоящий из этюдов, игр или упражнений, которые

направлены на развитие и коррекцию граней психики ребенка, как его познавательной, так и эмоционально-личностной сферы. В структуре занятия психогимнастикой большое значение имеют различные упражнения на развитие произвольного внимания. Такие занятия оказывают положительное влияние на детей с высокой утомляемостью, что делает их актуальными для детей младшего школьного возраста с нарушением слуха.

Кроме методов психокоррекции существуют и другие технологии, развивающие произвольное внимание. К их числу относится нейропсихология. Нейропсихология детского возраста является наукой о формировании мозговой организации психических процессов. В наше время она становится все более популярна в качестве метода синдромного психологического анализа дефицита психической деятельности у детей, связанного с той или иной мозговой недостаточностью (органической или функциональной) или несформированностью.

Разрабатываемый такими учёными, как Т. В. Ахутина, Н. К. Корсакова, Э.Г. Симерницкая, Л. С. Цветкова, нейропсихологический метод даёт возможность оценки и описания системно-динамические перестроек, сопровождающих психическое развитие ребенка со стороны его мозгового обеспечения, осознать механизмы его психического статуса и организовать адекватную онтогенезу, характерному для конкретного ребенка программу психолого-педагогического сопровождения [45].

Нейропсихологический подход учитывает индивидуально типологические и нейропсихологические особенности: степень развития высших психических функций, наличие сильных и слабых сторон, особенности развития высших психических функций, и на этой основе строит план коррекционно-развивающей работы с ребенком [38].

В рамках психологического сопровождения образовательного процесса и в дошкольном учреждении, и в начальной школе хорошо зарекомендовали себя три основных направления нейропсихологической коррекции:

1. Первое направление – когнитивная нейропсихологическая коррекция, направленная познавательные функции.

2. Второе направление нейропсихологической коррекции связано с идеей «замещающего онтогенеза» и нацелено на формирование базовых основ, предпосылок познавательных функций.

3. Третье направление основано на интегративном подходе, где используются в той или иной мере приемы и методы нейропсихологической коррекции.

Нейропсихологический подход может быть эффективен при формировании произвольного внимания у детей с нарушением слуха. Воздействуя на блоки мозга, нейропсихологические упражнения способны скорректировать нарушения системности в работе мозга, вызванные сенсорной депривацией и ведущие к сенсорной незрелости мозга. Система нейропсихологических упражнений создаёт условия для интериоризации и, следовательно, формирования произвольного внимания. Постепенное формирование данных навыков обеспечивает процесс занятий. Механическое принятие и четкое осуществление ребенком инструкции психолога постепенно сменяется совместной, а в дальнейшем происходит самостоятельное создание, реализация и контроль над результатами программы деятельности [40].

Дыхательная гимнастика основывается на применении различных приемов дыхания, свободного и ритмичного. Заполняющее объем легких воздухом на максимальном уровне полное брюшное дыхание, приводит к тому, что за счет диафрагмы и её движений происходит вентиляция и массаж внутренних органов, и активизируются процессы обмена. Существует много типов ритмичного дыхания, в число которых входят фиксированные задерживание на вдохе и вариации способов выдоха, которые могут оказать влияние на умственную работоспособность, физическое состояние, а снимают ощущения усталости, напряжения, тревоги. При использовании

комплекса из других приемов и дыхательных упражнений их эффективность повышается.

В начале курса занятий происходит выработка правильного дыхания, оптимизирующая газообмен, кровообращение, приводящая к успешной вентиляции всех участков органов дыхания, массажу органов брюшной полости. Происходит общее оздоровление, улучшение самочувствия ребёнка, он становится спокойнее, а его концентрации внимания становится выше. Важнейшей целью организации правильного дыхания у детей является формирование у них базовых составляющих произвольной саморегуляции. Так как ритм дыхания является единственным подвластным человеку телесным ритмом, только его человек может спонтанно, сознательно и активно регулировать. Тренировка вырабатывает навыки регулируемого глубокого дыхания, осуществляемого просто и естественно [40].

Итак, можно выделить несколько основных технологий, применяемых для формирования произвольного внимания у детей с нарушением слуха (рисунок 1).



Рисунок 1 - Структура основных технологий формирования произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха

Основные технологии формирования произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха: психокоррекция, нейропсихологический подход, дыхательная гимнастика, технология игровой коррекции, психогимнастика (рисунок 1).

Структура основных технологий формирования произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха. Характер технологии, используемой психологом, задается проблемой ребенка, особенностями его личности, воспитательного микросоциума, уровнем социальной адаптации, предметом психологического воздействия, возможностями самого специалиста и многими другими параметрами. Необходимо включать коррекционно-развивающую работу в структуру школьного урока. Одним из оснований является тот факт, что введение заданий и упражнений, направленных на возникновение мотивированного произвольного внимания, нейтрализует преобладание непроизвольного внимания.

Игры, упражнения, а также психотехнические приемы для развития внимания можно включить в структуру любого общеобразовательного урока, включая русский язык, математику, природоведение, чтение и многие другие. Возможны вариации в содержании в зависимости от урока. Задания и упражнения коррекционно-развивающей программы в форме игр, которые находят использование на уроках и в процессе продуктивных видов деятельности, помогают вниманию детей на достаточно высоком уровне.

Таким образом, существует множество различных психолого-педагогических технологий, многие из которых подходят формирования произвольного внимания у детей с нарушением слуха. Многообразие методов позволяет создать подвижную модель коррекции, связанную со структурой нарушения и гибкую по отношению к индивидуальным особенностям обучающихся, использование которой окажет положительное влияние на формирование произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха.



## Выводы по 1 главе

Произвольное внимание является высшим компонентом психики основой для всех других когнитивных функций. Его формирование – важная проблема в практической психологии и педагогики.

Внимание – это сосредоточенность психической деятельности человека в данный момент времени на каком-либо реальном или идеальном объекте. Внимание является динамической характеристикой деятельности, так как в зависимости от ситуации активизирует и тормозит психические процессы.

Свойствами внимания являются: устойчивость, концентрация, распределение, переключаемость, объём, отвлекаемость.

Кроме того, психологической литературе принято внимание подразделять на несколько основных:

1. Непроизвольное внимание (не зависит сознания и волевых усилий человека);

2. Послепроизвольное внимание (имеет сходство с произвольным). Оно требует от человека осознанной цели и волевых усилий, но в процессе деятельности выполняемая работа становится интересной и значимой, процесс и содержание становятся столь же важными, как и результат. На послепроизвольное внимание значительное влияние оказывают сознательные цели и интересы, однако оно практически не требует волевых усилий.

Структура произвольного внимания как деятельность психического контроля, характеризуется следующим образом: произвольное внимание является планомерным. Внимание и является контролем за действием, осуществляемый с помощью предварительного установления критериев и определения способов действия, на основе которых составляется план.

Следовательно, внимание – это необходимый элемент в учебной деятельности, обуславливающий сосредоточение на учебных действиях и контроль над их выполнением.

Психическое развитие детей с нарушением слуха является своеобразным путем развития, совершающимся в условиях особого взаимодействия с окружающим миром.

Ребёнок с недостатками слуха может принадлежать к одной из двух категорий:

1. Неслышащие дети не могут самостоятельно осваивать речь, так как аудиального образа слов у них не формируется.

2. Слабослышащие частично способны к спонтанному развитию речи. Кроме того, Р. М. Боскис поделила слабослышащих детей на следующие группы в зависимости от сформированности речи на момент поражения слухового анализатора:

1) ранооглохшие (долингвальные). К этой категории относятся дети, потерявшие слух до возникновения речи;

2) позднооглохшие (постлингвальные). У таких детей слух был нарушен после формирования речи.

Весь ход психического развития ребенка оказывается под влиянием нарушения слуха.

Так как нарушение слухового анализатора является не только количественным снижением возможности слухового восприятия, но и качественным изменением слуховой системы, оно оказывает огромное влияние на весь процесс психического развития ребёнка.

Таким образом, у детей с нарушением слуха присутствует своеобразие психических процессов, берущее начало из нарушения слухового восприятия, а за ним речи. Формирование произвольного внимания в младшем школьном возрасте оказывает влияние развитие всех когнитивных функций, его нарушения могут негативно сказаться всей познавательной сфере ребёнка, а так же стать причиной трудностей в учебной деятельности.

Существует огромное количество разнообразных психолого-педагогических технологий, многие из которых могут положительно влиять

на развитие произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха.

Психолого-педагогические технологии – это система, содержащая определенные средства и методы, которые направлены на решение психологических задач.

Технология развития ставит своей целью сформировать, основываясь на требованиях возраста и индивидуальных возможностях ребенка, психических процессах, свойствах и качествах личности. При этом учитываются как зоны актуального развития ребенка, так и зоны ближайшего развития, учитывающие и его завтрашние возможности.

## **ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **2.1 Подбор диагностических методик для исследования произвольного внимания у детей с нарушением слуха**

Для изучения произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха нами были подобраны следующие методики:

1. Методика «Графический диктант».
2. Методика «Корректирующая проба».
3. Методика «Таблицы Шульте».
4. Метод экспертной оценки: карта наблюдения на уроке.

Методика «Графический диктант».

С помощью данной методики определяется слуховое внимание, уровень произвольности, умение точно выполнять указания взрослого, правильно воспроизводить заданное направление линии, самостоятельно действовать по указанию взрослого.

Возрастная категория. Тест может использоваться для исследования детей начиная с 6 лет.

Стимульный материал. Для проведения методики ребенку выдается тетрадный лист в клеточку с нанесенными на нем друг под другом четыремя точками.

Процедура проведения и регистрации результатов. Задачей испытуемого является с помощью устной инструкции экспериментатора начертить, а затем воспроизвести на своём листе правильный узор.

Инструкция. Предварительное объяснение, даваемое ребёнку: «Сейчас ты будешь рисовать картинки. Постарайся, чтобы они вышли красиво и аккуратно. Для внимательно слушай меня, я буду говорить, на сколько

клеточек и в какую сторону тебе вести линию. Рисуй только ту линия, про которую я скажу. Не отрывай от бумаги карандаш». Затем исследователь помогает ребёнку выяснить, какая рука у него правая, а какая левая рука, и демонстрирует на образце как проводить линии вправо и влево. После этого осуществляется рисование узора для тренировки.

«Рисуем узор один. Ставь карандаш в верхнюю точку. Внимание! Рисуем линию: одна клеточка вниз. Не отрываем карандаш от бумаги. Теперь одна клеточка вправо. Одна клетка вверх».

Паузы, делающиеся при диктовке, являются достаточно длительными. На то, чтобы продолжить узор самостоятельно, ребенку отводится минута. Допущенные в процессе выполнения тренировочного узора ошибки исследователь помогает выявить и скорректировать. Во время дальнейшей работы этот контроль не осуществляется.

Обработка и интерпретация. Не производится оценка выполнения ребёнком тренировочного узора. При проверке остальных узоров отдельно оценивается выполнение диктанта и самостоятельное рисование:

- 4 балла – точное воспроизведение узора (неровность линии, «грязь» не учитываются);
- 3 балла – воспроизведение, содержащее ошибку в одной линии;
- 2 балла – воспроизведение, содержащее несколько ошибок;
- 1 балл – воспроизведение, в котором имеется лишь сходство отдельных элементов с узором;
- 0 баллов – отсутствие сходства.

За самостоятельное выполнение задания оценка идет по каждой шкале. Следовательно, получается по 2 оценки за каждый узор, которые колеблются от 0 до 4 баллов. Сумма минимальной и максимальной оценки за выполнение всех 3 узоров (средняя не учитывается) формирует итоговую оценку за выполнение диктанта.

Таким же образом осуществляется подсчёт среднего балла за проделанную самостоятельную работу. Итоговый балл, даваемый суммой этих оценок может колебаться от 0 до 16 баллов.

В дальнейшем анализе используется только итоговый показатель, который интерпретируется следующим образом:

- 0 – 5 баллов – низкий;
- 6 – 12 баллов – средний;
- 13 – 16 баллов – высокий.

Обоснование выбора методики. Удобство использования данной методики заключается в содержании, которое может быть интересно детям и увеличить мотивацию к деятельности. Достоинством методики является и то, что её можно применять как в индивидуальной работе, так и групповой.

Адаптация использования методики. Инструкция произносится громко и чётко, при необходимости повторяется. Первое задание проходило совместно с экспериментатором с целью обучения.

Методика «Корректирующая проба». В своем классическом варианте предъявления методика в полном объеме реализует возможность выявления уровня сформированности произвольной регуляции психических функций (программирования собственной деятельности и ее контроля, удержания инструкции, распределения внимания по ряду признаков). Методика также дает представление о скорости и качестве формирования простой программы деятельности, усвоения нового способа действий, степени развития элементарных графических навыков, зрительно-моторной координации. Данная методика может быть отнесена к разряду бланковых.

Возрастная категория. Графические корректирующие пробы, содержащие два или три выделяемых элемента, в целом доступны для детей от 6 лет. Буквенные корректирующие пробы полностью доступны для детей, начиная с 7 лет, при условии знания ими букв русского алфавита и сохранном зрении, а также при отсутствии специфических нарушений восприятия (оптико-пространственного типа) и чтения.

Стимульный материал. Существуют как буквенные, так и графические варианты методики. Простой карандаш средней мягкости.

Процедура проведения: Перед ребенком кладется чистый бланк методики. При работе с корректурной пробой ребенку предлагается поочередно опознавать и определенным образом зачеркивать элементы (конкретные буквы, определенного вида или специфическим образом ориентированные графические объекты и т. п.). После того, как ребенок приступил к работе, психолог включает секундомер и фиксирует количество фигур бланка, заполняемых ребенком каждые 30 секунд или 1 минуту, например, делая отметки в виде точек или черточек прямо на бланке. О подобной регистрации ребенка лучше предупредить заранее.

Инструкция. «Смотри, сейчас ты должен будешь подчеркнуть цифру три и зачеркнуть цифру семь. Все остальные фигуры ты заполнишь сам, точно так же, как я тебе показал, по столбцам, сверху вниз» (еще раз устно повторить, где и что нарисовать).

Обработка и интерпретация результатов. Анализируемые при помощи данной методики показатели:

- возможность удержания инструкции (программы, алгоритма деятельности);
- параметры внимания (устойчивость, распределение и переключение);
- количество заполненных фигур за каждую минуту (динамика изменения темпа деятельности);
- наличие факторов пресыщения или утомления;
- динамика изменения количества ошибок и распределения ошибок в зависимости от этапа работы.

Ошибкой считается пропуск тех знаков, которые должны быть зачеркнуты, и неправильное зачеркивание. На основании полученных количественных данных можно построить графики динамики продуктивности работы для каждой серии. Сопоставление количества

ошибок с количеством просмотренных элементов позволяет судить об уровне распределения внимания у испытуемого. Если ошибки заметно нарастают к концу работы, то это может говорить об ослаблении внимания в связи с пресыщением или утомлением (снижение работоспособности), если же ошибки распределяются достаточно равномерно – это свидетельствует о снижении устойчивости внимания, трудностях его произвольной концентрации. Волнообразное появление и исчезновение ошибок чаще всего говорит о флуктуациях или колебаниях внимания [4].

Показателем устойчивости внимания является количество просмотренных знаков в каждом типе корректуры и число допущенных ошибок. Показатель точности вычисляется по формуле:

$$A = P / P + K$$

где: P – количество правильно зачеркнутых знаков,

K – количество пропущенных и неправильно зачеркнутых знаков.

Если ребенок не допускает ни одной ошибки, этот показатель равен 1, при наличии ошибок он всегда меньше единицы. Средним считается  $A = 0,7 - 0,8$ .

Общий показатель переключения и распределения внимания вычисляется по формуле:

$$S = N - п$$

где: S – показатель переключения и распределения внимания;

N – количество просмотренных и правильно помеченных в течение 2 минут знаков;

п – количество ошибок.

Чем выше этот показатель, тем больше способность ребенка к переключению и распределению внимания [43].

Обоснование выбора. Данная методика удобна в использовании у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха т.к. не нуждается в длинной вербальной инструкции, не предполагает речевого ответа и позволяет провести демонстрацию выполнения задания. Кроме того, она не



занимает большое количество времени и отражает несколько свойств внимания.

Адаптация методики. Согласно данным исследования Т. Г. Богдановой, дети с нарушением на протяжении с I по XII класс самое большое количество ошибок допускают в работе с буквенными пробами [5]. Поэтому для проведения методики использовалась цифровая проба. Инструкция произносилась громким голосом, с чётким произношением всех слов. В случае непонимания ребёнком инструкции происходил повторный показ нужных действий, при дальнейшем непонимании задание откладывалось, повторная попытка.

#### Методика «Таблицы Шульте».

Методика «Таблицы Шульте» направлена на определение устойчивости внимания и динамики работоспособности, а также эффективность работы, степень вработываемости внимания.

Возрастная категория. Тест может использоваться для исследования детей от 6 лет.

Стимульный материал. Представляет собой пять таблиц на которых в произвольном порядке расположены числа от 1 до 25.

Процедура проведения и регистрации результатов. Задачей испытуемого является отыскать, показать и назвать числа от 1 до 25 в порядке их возрастания. Проба повторяется с пятью разными таблицами.

Инструкция. Испытуемому предъявляют первую таблицу: «На этой таблице числа от 1 до 25 расположены не по порядку». Затем таблицу закрывают и продолжают: «Покажи и назови все числа по порядку от 1 до 25. Постарайся делать это как можно быстрее и без ошибок». Таблицу 37 открывают и одновременно с началом выполнения задания включают секундомер. Последующие таблицы предъявляются без всяких инструкций.

Обработка и интерпретация. Основным показателем является время выполнения, а так же количество ошибок отдельно по каждой таблице. По результатам выполнения каждой таблицы может быть построена «кривая

истощаемости (утомляемости)», отражающая устойчивость внимания и работоспособность в динамике.

С помощью этого теста можно вычислить еще и такие показатели, как:

- эффективность работы (ЭР);
- степень вработываемости (ВР);
- психическая устойчивость (ПУ).

Эффективность работы (ЭР) вычисляется по формуле:

$ЭР = (T_1 + T_2 + T_3 + T_4 + T_5) / 5$ , где  $T_i$  – время работы с  $i$ -той таблицей. То есть: эффективность работы (ЭР) равна суммарному времени работы с таблицами, деленному на количество таблиц. Оценка (ЭР) (в секундах) производится с учетом возраста испытуемого, согласно возрастным нормативам, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Нормативы выполнения задания методики на разных возрастных этапах

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

Степень вработываемости (ВР) вычисляется по формуле:

$$ВР = T_1 / ЭР$$

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

Психическая устойчивость (выносливость) вычисляется по формуле:

$$ПУ = T_4 / ЭР$$

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

Обоснование выбора методики. Удобство использования данной методики заключается в том, что исследователь может провести обучение на первом пробном бланке, при этом дети уточнят инструкцию и получают навыки для выполнения основного задания. Кроме того, данный тест, кроме внимания способен оценить такое явление, как психическая устойчивость.

Адаптация использования методики. Инструкция произносится со всей возможной громкостью и чёткостью, при необходимости повторяется. На первом задании исследователь обучает ребёнка выполнению задания. Если и после этого ребёнок не понимает, что должен делать, вместе с ним выполняется вторая таблица.

Метод экспертной оценки: карта наблюдения на уроке.

Произвольность, то есть умение не отвлекаясь действовать по заранее определённой программе, является основой для успешной учебной деятельности обучающегося и тесно связана с произвольным вниманием. Для оценки произвольности внимания и действий обучающихся использовался метод экспертной оценки. Ответы учителя дают возможность провести количественный и качественный анализ сформированности внимания и произвольности у изучаемых детей, а также позволяют изучить рассматриваемые качества вне ситуации психологической диагностики, непосредственно в учебной деятельности.

Стимульный материал. Карты наблюдения, количество которых соответствует количеству обследуемых обучающихся.

Процедура проведения и регистрации результатов. Карты заполняет педагог образовательной организации на каждого обучающегося отдельно.

Таблица 2 - Критерии оценки произвольности внимания обучающихся с нарушением слуха по методике «Карта наблюдения на уроке»

№	Критерии наблюдения	Балл
1	<b>Соблюдает ли ребёнок дисциплину на занятии?</b>	
	Не соблюдает	0
	Частично соблюдает	1
	Преимущественно соблюдает	2

2	<b>Степень участия в организации внимания</b>	
	Не выполняет задание без контроля	0
	Выполняет задания без контроля педагога, но может отвлечься	1
	Выполняет задания без контроля педагога практически не отвлекаясь	2
3	<b>Как долго ребёнок способен удерживать внимание на занятии?</b>	
	Менее 5 минут	0
	5-10 минут	1
	10-15 минут	2
	Более 15 минут	3
4	<b>Какой тип внимания преобладает у ребёнка на занятии?</b>	
	Пассивный	0
	В равной мере пассивный и активный	1
	Активный	2
5	<b>В какой части занятия ученик наиболее внимателен?</b>	
	Начало занятия	1
	Середина занятия	1
	Конец занятия	1
6	<b>Насколько легко ребёнок переключается с одного задания на другое?</b>	
	Долго и с трудом переходит от одного задания к другому	0
	Требуется некоторое время на переключение внимания между заданиями	1
	Легко и быстро переходит от одного задания к другому	2

Инструкция. «Вам предлагается заполнить опросник, состоящий из 6 утверждений. Читайте внимательно каждое утверждение и ставьте крестик (или галочку) в той графе, которая лучше всего отражает ваше мнение по поводу конкретного обучающегося».

Обработка и интерпретация. Каждый ответ учителя оценивается соответствующим баллом, затем баллы суммируются, в результате формируется оценка от 1 до 14 баллов. О высоком уровне свидетельствует результат от 11 до 14 баллов, средний уровень составляют результаты от 5 до 10, а суммарная оценка в 4 балла и ниже говорит о низком уровне сформированности произвольности. Обоснование выбора методики. Изучение результатов опроса позволит выявить основные трудности в учебной деятельности обучающихся с нарушением слуха и пути их

компенсации, а ответы учителя дают возможность оценить уровень произвольности обучающихся вне ситуации психологической диагностики.

Таким образом, нами были выбраны четыре методики, позволяющие всесторонне изучить произвольное внимание обучающихся с нарушением слуха и его свойство, а также оценить их произвольность в учебной деятельности.

## **2.2 Анализ результатов экспериментального изучения произвольного внимания у детей с нарушением слуха**

Для выявления уровня развития произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха был проведён констатирующий этап психолого-педагогического эксперимента на базе КГУ «Костанайский специальный комплекс «детский сад-школа-интернат» для детей с особыми образовательными потребностями» Управления образования акимата Костанайской области.

Классы комплектуются из числа детей с нарушениями слуха, речи школьного возраста, проживающих в Костанайской области. Диагностика проводилась индивидуально в кабинете школьного психолога с 11.00 до 13.00. В ней приняли участие 14 детей младшего школьного возраста с нарушением слуха, в возрасте от 11 до 12 лет, из них 6 девочек и 8 мальчиков. Подробные данные об испытуемых представлены в таблице 3.

Согласно представленным в таблице данным, большая часть испытуемых (13 из 14) имеют нейросенсорную тугоухость, которая корректируется при помощи кохлеарных имплантатов. Только 1 из обучающихся имеет кондуктивную тугоухость. Все обучающиеся используют слуховые аппараты или кохлеарные имплантаты для улучшения слуха.

Основной способ восприятия речи у всех испытуемых – слуховой, все из них владеют навыком слухового восприятия речи. Кроме того, все

спытуемые владеют навыком самостоятельной речи, но у большинства обучающихся она внятная, но присутствует склонность к равноударному, послоговому произнесению слов и фраз.

Итак, в эксперименте приняли участие 14 обучающихся младших классов с нарушением слуха, ученики КГУ «Костанайский специальный комплекс «детский сад-школа-интернат» для детей с особыми образовательными потребностями» Управления образования акимата Костанайской области.

Таблица 3 - Данные об испытуемых нарушением слуха

Обучающиеся		Диагноз
№ 1	Б. А.	Двусторонняя нейросенсорная тугоухость 4 степени
№ 2	Б.Я.	Нейросенсорная тугоухость
№3	В.В.	Нейросенсорная тугоухость
№4	Е.Н.	Нейросенсорная тугоухость
№5	Н.Е.	Двусторонняя нейросенсорная тугоухость 4 степени
№6	П.Е.	Нейросенсорная тугоухость
№7	Ш.А.	Нейросенсорная тугоухость
№8	А.А.	Нейросенсорная тугоухость 4 степени
№9	Б.А.	Кондуктивная тугоухость, 2 степень справа, 3 степень слева
№10	Б.Е.	Двусторонняя нейросенсорная тугоухость 3 степени
№11	Д.Т.	Нейросенсорная тугоухость
№12	Д.А.	Нейросенсорная тугоухость
№13	М.А.	Нейросенсорная тугоухость, 2 степень справа, 3 степень слева
№14	Ц.К.	Нейросенсорная тугоухость, 3 степень справа, 4 степень слева

Изучение произвольного внимания у обучающихся с нарушением слуха позволяет оценить уровень его сформированности и способствует предупреждению дезадаптаций в учебной деятельности.

На первом этапе исследования изучался уровень сформированности внимания. При помощи теста «Графический диктант» у данной категории детей исследовались уровень произвольности внимания, умение точно выполнять указания взрослого, самостоятельно действовать по указанию

взрослого. Результаты исследования представлены ниже в таблице 4 и рисунке 2.

Таблица 4 - Распределение испытуемых в соответствии с уровнем произвольного внимания (методика «Графический диктант»)

Показатель дефицита внимания	Количество испытуемых (в условных единицах)	Количество испытуемых (в%)
Средний уровень развития внимания	6	43%
Высокий уровень развития внимания	8	57%

Как видно из данных, представленных в таблице 4, для 43 % испытуемых характерен высокий уровень развития внимания, для 57 % средний уровень. Ни для одного испытуемого, исходя из данных исследования с помощью методики «Графический диктант», не характерен низкий уровень внимания. Результаты диагностики в обобщенном виде представлены в рисунке 2.

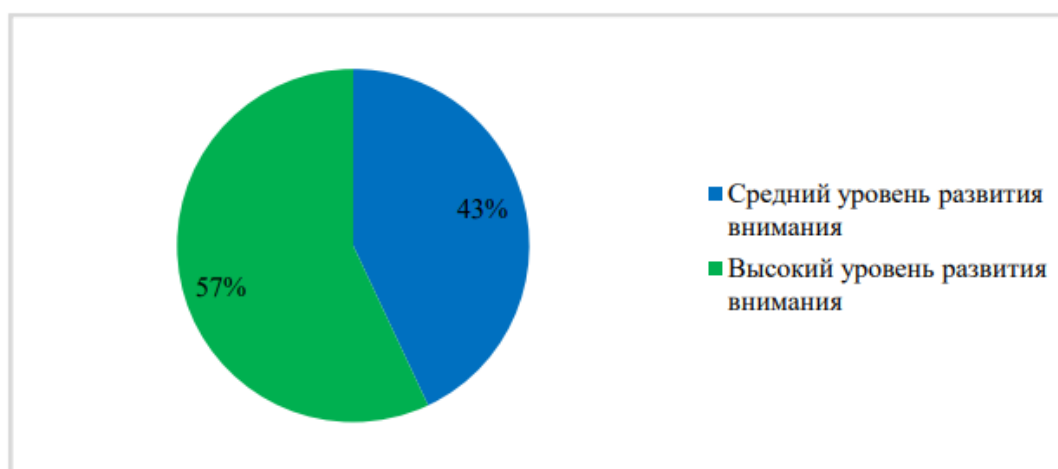


Рисунок 2 - Распределение испытуемых в соответствии с уровнем произвольного внимания (методика «Графический диктант»)

Исследование умения точно выполнять указания взрослого и самостоятельно действовать по указанию взрослого, с помощью методики «Графический диктант» показало следующие результаты: высокий уровень развития произвольного внимания у 8 испытуемых (57 %), средний уровень – 6 испытуемых (43 %), низкий уровень не выявлен ни у одного испытуемого.

Данные, представленные в таблице 4 и в рисунке 2, свидетельствует, что у всех исследуемых наличествует произвольность и способность выполнять инструкции взрослого. В ходе анализа ошибок, совершённых обучающимися, был выявлен уровень точности произвольного и непроизвольного внимания. Результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5 - Распределение испытуемых в соответствии с уровнем точности внимания (методика «Графический диктант»)

	Непроизвольное внимание	Произвольное внимание
Высокий уровень		
Количество испытуемых (в условных единицах)	4	4
Количество испытуемых (в %)	29 %	29 %
Средний уровень		
Количество испытуемых (в условных единицах)	4	3
Количество испытуемых (в %)	29 %	21 %
Низкий уровень		
Количество испытуемых (в условных единицах)	6	7
Количество испытуемых (в %)	43 %	50 %

Анализ ошибок, допущенных обучающимися при выполнении методики «Графический диктант», наглядно представлены в рисунке 3.

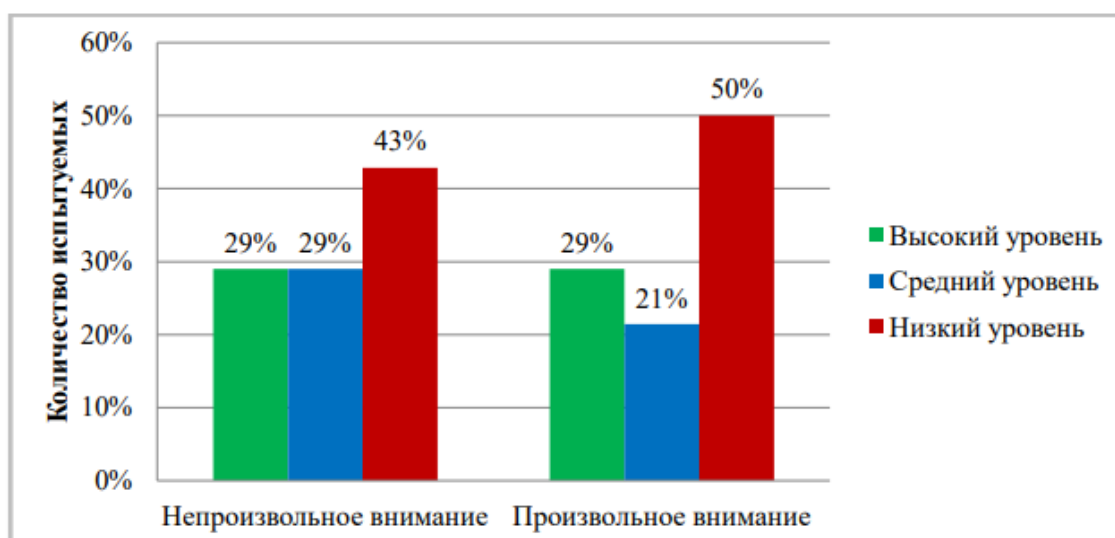


Рисунок 3 - Распределение испытуемых в соответствии с уровнем точности внимания (методика «Графический диктант»)



Из данных, представленных в диаграмме можно сделать вывод, что и точность произвольного внимания, и точность произвольного внимания развита на высоком уровне у 29 % обучающихся (4 человека). Средний уровень точности произвольного внимания наблюдается у 29 % обучающихся (4 человека), а у 43 % обследуемых (6 человек) - низкий. Средним уровнем точности произвольного внимания обладает 21 % школьников (3 человека), низкий уровень точности произвольного внимания продемонстрировали 50 % обследуемых (7 человек).

Таким образом, воспроизведение узора (произвольное внимание) вызвало у обучающихся с нарушением слуха вызвало большие трудности по сравнению с выполнением узора (произвольное внимание) по инструкциям взрослого.

Исходя из данной информации, можно сделать вывод, что произвольность внимания присутствует у 100 % детей. В целом, для большинства испытуемых характерен средний и высокий уровень развития произвольного внимания. Однако при этом существуют затруднения при выполнении самостоятельной деятельности по указанию взрослого, что может свидетельствовать о трудностях при формировании обучающимися программы действий, постановки целей и задач.

На следующем этапе исследования использовалась методика «Корректирующая проба» с целью оценки таких свойств внимания, как устойчивость, переключаемость и распределение, а также анализа работоспособности испытуемых была.

Данные диагностики, полученные при помощи методики «Корректирующая проба» подтверждают у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха сформированность таких свойств зрительного произвольного внимания, как точность (А), переключаемость и распределение (S).

Таблица 6 - Характеристика свойств произвольного внимания у обучающихся с нарушением слуха (методика «Корректирующая проба»)

Обучающийся		Т мин	Динамика выполнения задания							А	S
			Критерий	30с	60с	90с	120с	150с	180с		
№ 1	Е. Н	2,13	Ответы	11	13	8	11	2	-	94%	93%
			Ошибки	3	-	-	-	-	-		
№ 2	Я. Б.	3,28	Ответы	9	4	8	7	3	6	85%	83%
			Ошибки	2	-	1	-	3	-		
№ 3	Н. Е.	2,50	Ответы	9	3	7	4	4	7	73%	63%
			Ошибки	2	6	2	1	1	1		
№ 4	А.Б.	2,54	Ответы	9	6	6	7	7	7	88%	86%
			Ошибки	2	-	3	1	-	-		
№ 5	К. П.	2,14	Ответы	11	10	11	12	2	-	96%	96%
			Ошибки	1	1	-	-	-	-		
№ 6	В. В.	2,49	Ответы	9	6	16	5	6	-	88%	86%
			Ошибки	1	1	1	2	1	-		
№ 7	Н. Ш.	2,46	Ответы	7	7	10	9	8	5	96%	96%
			Ошибки	-	-	-	1	1	-		
№ 8	А. А.	2,12	Ответы	13	5	10	7	2	-	77%	70%
			Ошибки	-	4	1	5	1	-		
№ 9	А. Б.	2,30	Ответы	7	9	14	3	7	5	94%	93%
			Ошибки	-	-	1	2	-	-		
№10	Е. Б.	2,28	Ответы	12	11	9	8	8	-	100%	100%
			Ошибки	-	-	-	-	-	-		
№11	Т. Д.	2,21	Ответы	12	9	10	10	5	-	96%	96%
			Ошибки	1	1	-	-	-	-		
№12	А. Д.	1,51	Ответы	12	11	11	7	-	-	85%	83%
			Ошибки	-	1	2	4	-	-		
№13	А. М.	2,00	Ответы	10	8	12	12	-	-	88%	86%
			Ошибки	2	4	-	-	-	-		
№14	К.Ц.	2,16	Ответы	11	5	13	7	4	-	83%	86%
			Ошибки	-	3	2	2	1	-		
Среднее			Ответы	10	8	10	8	5	10		

значение	2,29	Ошибки	2	3	2	2	1	-	89%	87%
----------	------	--------	---	---	---	---	---	---	-----	-----

Детальный анализ результатов корректурной пробы показал, что точность и переключаемость произвольного внимания у младших школьников с нарушением слуха находятся на среднем и высоком уровне: показатель точности внимания у обучающихся выше 70 % (минимальный результат: 73 %, средний – 89 %), показатель переключаемости и распределения внимания от 63 %, средний результат 87 %. Это говорит о достаточно высоком уровне сформированности у младших школьников с нарушением слуха устойчивости, переключаемости и распределения внимания, при этом наиболее всего развито такое свойство, как точность.

Среди испытуемых с наиболее высокими результатами можно отметить Е.Б. (№10). По каждому из показателей исследуемый показал наивысший результат (100 % – показатель точности, 100 % – показатель переключаемости), не допустив ошибок и справившись с заданием за 2 минуты 28 секунд. Самые низкие показатели свойств внимания наблюдаются у Н. Е. (№ 3). Несмотря на достаточно долгое выполнение задания (2 минуты 50 секунд), показатель точности и обучающегося составил 73 %, а показатель переключаемости 63 %. Наиболее высокую скорость выполнения задания продемонстрировал А. Д. (№ 12), справившись с таблицей за 1 минуты 53 секунды. Однако, установка на скорость повлияла на точность выполнения задания, и показатели точности и переключаемости произвольного внимания в первую минуту составили только 85 % и 83 %.

По данным диагностики с помощью методики «Корректурная проба» можно отследить динамику изменения продуктивности свойств произвольного внимания. На рисунке 4 отображены особенности темпа психической деятельности с нарушением слуха.

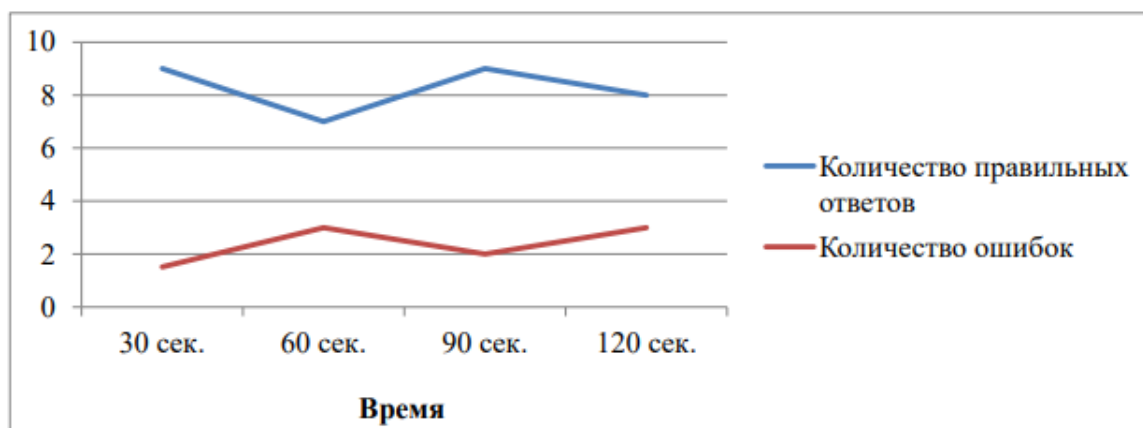


Рисунок 4 - Показатели темпа психической деятельности у обучающихся с нарушением слуха

В таблице и на графике представлены средние значения количества правильных ответов и ошибок, сделанных испытуемыми в процессе работы над корректурной пробой.

В первые 30 секунд работы обучающиеся действуют весьма продуктивно, что свидетельствует об успешной вработываемости школьниками в задание, но к концу первой минуты число правильно выполненных знаков снижается, а число ошибок растёт. Тем не менее, в следующие 30 секунд у испытуемых отмечается наибольшая устойчивость и переключаемость внимания. Можно отметить, что в этот период испытуемых наблюдается максимальная работоспособность и устойчивость произвольного внимания: обучающиеся делают наибольшее число правильных ответов и наименьшее количество допущенных ошибок. Далее, в отрезок времени от 90 до 120 секунд наступает утомление, и показатели свойств внимания вновь снижаются, наблюдается ослабление внимания, проявление признаков утомления и пресыщения, продуктивность внимания снижается, возрастает количество ошибок.

Таким образом, наиболее высокие результаты отмечают испытуемых в период от 60 до 90 секунд работы, результаты первой минуты (60 секунд) и второй минуты (120 секунд) ниже, что свидетельствует о неустойчивости внимания и утомляемости у данной категории детей.

На третьем этапе исследования изучались такие произвольного внимания, как эффективность, вработываемость и устойчивость. Была использована методика «Таблицы Шульте». Результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7 - Данные о динамике изменения продуктивности произвольного внимания и его эффективности (методика «Таблицы Шульте»)

Испытуемый		Время выполнения таблицы (в сек.)					Эффективность работы	Оценка эффективности (по 5-балльной шкале)
		№1	№2	№3	№4	№5		
№ 1	А. Б.	61	100	68	68	86	77	1
№ 2	Я. Б.	41	42	49	69	44	49	2
№ 3	В. В.	45	56	54	59	65	56	1
№ 4	Н. Е.	40	68	47	36	62	51	3
№ 5	Е. Н.	60	47	56	47	62	54	3
№ 6	Е. П.	59	57	56	52	59	57	1
2№ 7	А. Ш.	50	81	103	89	93	83	1
№ 8	А. А.	39	45	56	41	87	54	2
№ 9	А. Б.	60	70	48	56	63	59	1
№10	Е. Б.	40	34	47	49	30	40	1
№11	Т. Д.	61	58	56	58	64	69	1
№12	А. Д.	33	48	49	51	64	49	2
№13	А. М.	112	65	59	79	58	75	1
№14	К. Ц.	105	108	110	159	147	126	1

Из полученных данных можно сделать вывод о том, что большинство испытуемых имеют очень низкие и низкие значения эффективности внимания. Обобщённый анализ данных представленной ниже в виде диаграммы (рисунок 5).

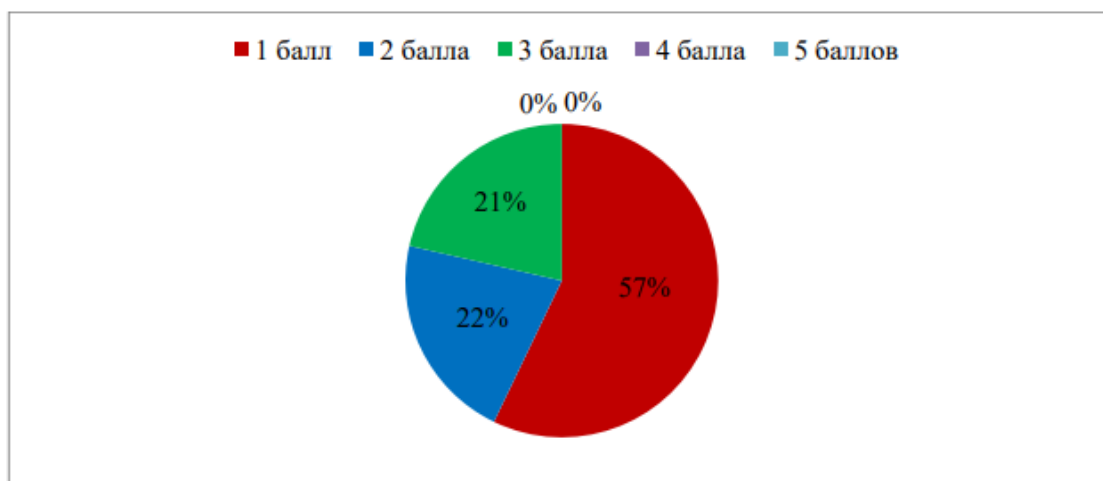


Рисунок 5 - Распределение испытуемых в соответствии с уровнем эффективности внимания (методика «Таблицы Шульте»)

Как свидетельствуют данные, представленные в таблице 7 и рисунке 5, у всех обучающихся оценка эффективности внимания отличается более низкими показателями в сравнении с возрастной нормой, что может быть оценено, как признак сниженной скорости восприятия и дефицит концентрации внимания. Более половины обучающихся выполнивших тест (57 %) демонстрируют низкий уровень эффективности внимания, справившись с заданием на 1 балл из 5. У 22 % испытуемых результат составил 2 балла, что так же указывает на затруднения, связанные с концентрацией внимания. В то же время 21 % обучающихся с нарушением слуха выполнили задание на 3 балла, что свидетельствует о меньших трудностях в концентрации произвольного внимания и наличии среднего уровня эффективности внимания.

Кроме вышеуказанной информации, методика «Таблицы Шульте» даёт возможность оценить такие параметры внимания, как вработываемость и устойчивость. Характеристика данных свойств внимания представлена в таблице 8.

Таблица 8 - Распределение испытуемых в соответствии с уровнем различных свойств внимания (методика «Таблицы Шульте»)

Параметр оценки	Высокий уровень сформированности	Средний уровень сформированности	Низкий уровень сформированности

<b>Врабатываемость</b>			
Количество испытуемых (в условных единицах)	8	4	2
Количество испытуемых (в %)	57%	29%	14%
<b>Устойчивость</b>			
Количество испытуемых (в условных единицах)	6	2	6
Количество испытуемых (в %)	43%	14%	43%

Обобщённый анализ данных из таблицы 6 наглядно отображен на диаграмме (рисунок 6).

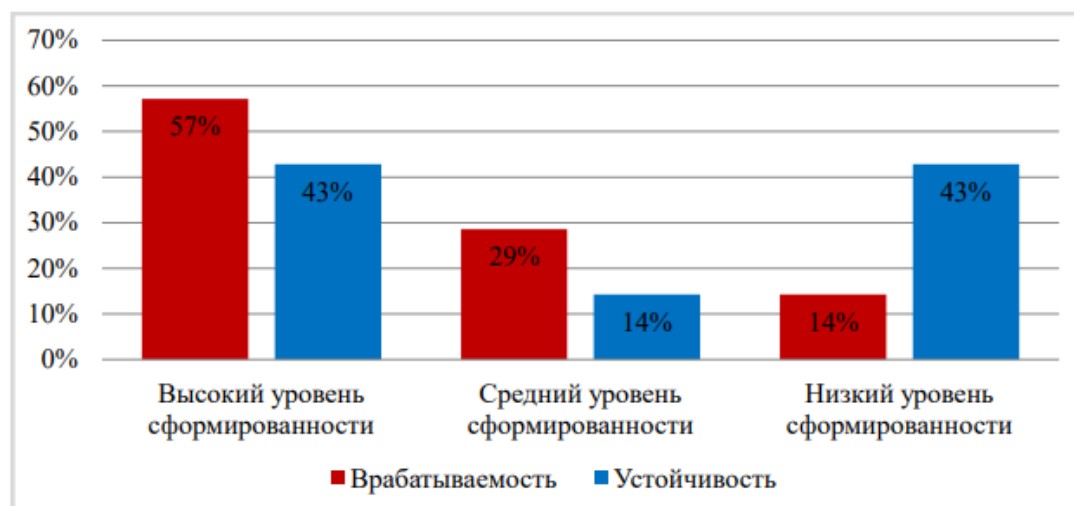


Рисунок 6 - Распределение испытуемых в соответствии с показателями внимания (методика «Таблицы Шульце»)

Исходя из данных, представленных в рис.6 сделать заключение, что уровень вратываемости у обучающихся выше уровня устойчивости внимания. Высокий уровень вратываемости продемонстрировали 57 % обучающихся, в то время как высокий уровень сформированности показали только 43 % испытуемых. Кроме того, низкий уровень вратываемости наблюдается только у 14 % школьников, а низкий уровень устойчивости внимания наблюдается у 43 % обучающихся.

Из этого можно сделать вывод, что у большей части вратываемость сформирована: высокий уровень у 57 % (8 человек), средний уровень 29 % (4

человека), и только у 14 % (2 человека) наблюдается низкий уровень вработываемости.

При этом показатели устойчивости внимания весьма неоднородны: 43 % обучающихся (6 человек) продемонстрировали высокий уровень устойчивости внимания, но такое же количество обучающихся (43 %) имеют низкий уровень устойчивости внимания. 14 % (2 человека) обладают средним уровнем развития устойчивости внимания.

На последнем этапе исследования изучался уровень произвольности у обучающихся с нарушением слуха. Результаты проведения методики «Карта наблюдения на уроке» представлены в таблице 9.

Таблица 9 - Распределение испытуемых в соответствии с показателями внимания (методика «Карта наблюдения на уроке»)

<b>Уровень произвольности</b>	<b>Количество испытуемых (в условных единицах)</b>	<b>Количество испытуемых ( %)</b>
Средний уровень произвольности	12	86%
Высокий уровень произвольности	2	14%

Результаты распределения испытуемых по уровням наглядно представлены на рисунке 7.

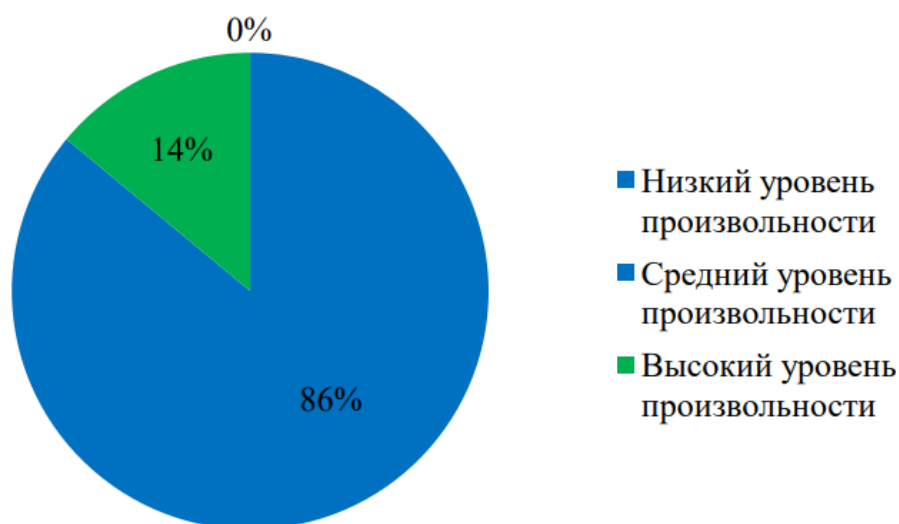


Рисунок 7 - Распределение испытуемых в соответствии с показателями внимания (методика «Карта наблюдения на уроке»)



Согласно полученным данным, для данной категории детей характерен средний уровень произвольности в процессе учебной деятельности, он наблюдается у 86 % обучающихся (12 человек). Высокий уровень был отмечен только у 14 % школьников с нарушением слуха (2 человека), обучающиеся с низким уровнем произвольности отсутствуют.

В результате анализа полученных данных был отмечен низкий уровень произвольного внимания обучающихся в конце занятия. Данные представлены в таблице 10.

Таблица 10 - Распределение испытуемых в соответствии с уровнем внимания на разных этапах урока до и после проведения коррекционно-развивающей программы (методика «Карта наблюдения на уроке»)

Этап занятия	Количество испытуемых, проявляющих произвольное внимание (в условных единицах)
Начало урока	12
Середина урока	10
Заключительная часть урока	4

Данные наглядно представлены в рисунке 8.

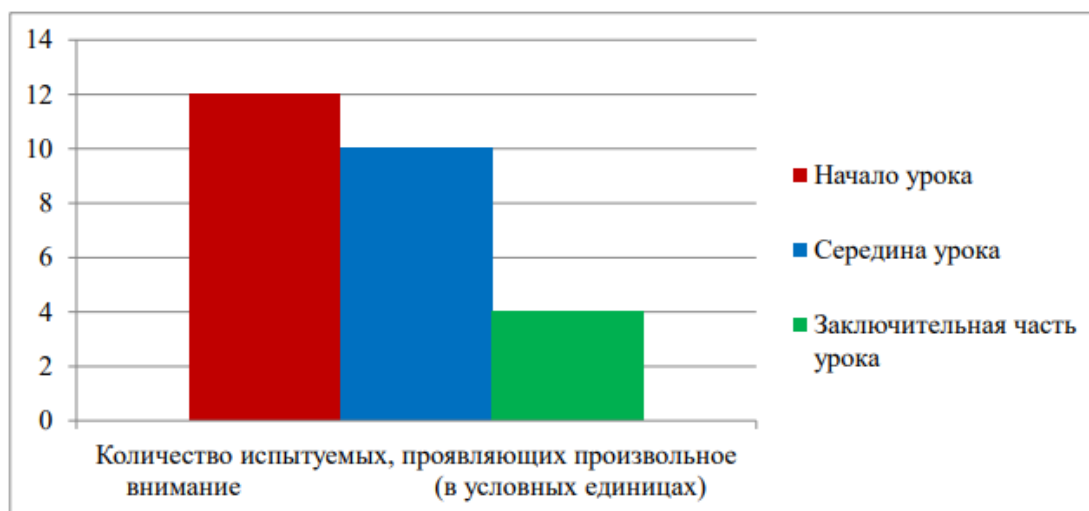


Рисунок 8 - Соотношение количества обучающихся с нарушением слуха, проявляющих произвольное внимание на разных этапах исследования до и после проведения коррекционно-развивающей программы (методика «Карта наблюдения на уроке»)

В таблице 10 и рисунке 8 предоставлены данные о проявлении обучающимися произвольного внимания на разных этапах школьного урока.

Согласно им, наиболее внимательны обучающиеся с нарушением слуха в начале занятия (86 % обучающихся), к середине занятия произвольность внимания снижается (71 % обучающихся), достигая минимума в конце урока (29 % обучающихся). Полученный результат свидетельствует о чрезмерной утомляемости обучающихся младшего школьного возраста с нарушением слуха.

Итак, исследование произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха показало, что:

1. Произвольное внимание частично сформировано.
2. Развита такая особенность внимания, как точность, переключение, вработываемость.
3. Некоторые трудности представляют программирование и контроль собственных действий, действий.
4. Наблюдаются и специфические особенности произвольного внимания: характерна быстрая утомляемость и неустойчивость внимания, что приводит к увеличению числа ошибок внимания.
5. Для обучающихся с нарушением слуха характерна низкая эффективность работы, сниженная скорость восприятия и дефицит концентрации произвольного внимания.

### **2.3 Коррекционная работа по формированию произвольного внимания у детей с нарушением слуха**

Актуальность: проведенное исследование продемонстрировало важность произвольного внимания для всей познавательной сферы. Развитие произвольного внимания особенно важно в младшем школьном возрасте, потому что именно от сформированности свойств внимания зависит успешность в учебной деятельности.

Однако, согласно результатам диагностики, многие параметры внимания у младших школьников с нарушением слуха демонстрируют недостаточность в развитии. Эти факторы являются основанием для формулировки цели программы.

Цель программы – развитие произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха.

Адресат программы: данная программа рассчитана на детей младшего школьного возраста с нарушением слуха.

Задачи программы:

1. Повысить уровень произвольного внимания у обучающихся младшего школьного возраста с нарушением слуха.

2. Развить у обучающихся такие свойства внимания, как концентрация, распределение, объём, переключаемость.

3. Развить концентрацию и эффективность произвольного внимания.

4. Развить устойчивость и точность внимания на протяжении деятельности.

5. Развить навыки программирования, самоконтроля и целенаправленности по отношению к познавательной деятельности.

Количество занятий: 40.

Продолжительность занятия: 40 минут.

Методы:

1. Дыхательная гимнастика. Оказывает успокаивающее воздействие и способствует концентрации внимания, служит основой для произвольной саморегуляции.

2. Психогимнастика. В структуре занятия психогимнастикой большое значение имеют различные упражнения на развитие произвольного внимания. Помогают преодолеть утомляемость, что крайне важно для детей младшего школьного возраста с нарушением слуха.

3. Метод игровой коррекции. Позволяет проводить развитие и коррекцию в интересной для ребёнка форме.

4. Элементы нейропсихологического подхода. Способствуют формированию навыков саморегуляции, способствуя переходу ребёнка от выполнения строго заданной инструкции психолога к совместному, а позже и самостоятельному программированию деятельности, самостоятельному контролю за результатами.

Содержание коррекционной программы. Коррекционная программа, направленная на развитие произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха, включает в себя 3 направления:

1. Развитие скорости восприятия и концентрации произвольного внимания. Данный раздел направлен на увеличение эффективности произвольного внимания.

2. Развитие устойчивости внимания – раздел подразумевает развитие точности внимания на протяжении деятельности.

3. Развитие навыков программирования, самоконтроля и целенаправленности по отношению к познавательной деятельности.

Форма организации – групповая.

Коррекционно-развивающая программа включает три основных этапа, которые отличаются задачами, используемыми методами, средствами работы и продолжительностью.

Таблица 11 - Тематический план коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха

Тема	Цели занятий	Наименования форм работы, упражнений	Кол-во часов
Этап объективизации трудностей (1 занятие)	1. Знакомство с группой 2. Создание позитивной атмосферы и в группе. 3. Развитие навыков коллективной работы, установление контакта между участниками группы. 4. Ознакомление обучающихся с формой прохождения занятий. 5. Развитие	– ритуал приветствия «Передай мячик»; – дыхательное упражнение «Шарик» – задание «Зашумлённые изображения» – упражнение «Зеркало» – ритуал прощания.	1

	произвольного внимания.		
Основной коррекционный этап (38 занятий)	Развитие скорости восприятия и концентрации произвольного внимания		
	<p>1. Тренировка произвольного внимания.</p> <p>2. Развитие скорости восприятия.</p> <p>3. Развитие тактильного, зрительного и слухового восприятия.</p> <p>4. Развитие концентрации произвольного внимания.</p> <p>5. Удержание и выполнение инструкции.</p> <p>6. Создание условий для развития познавательной деятельности.</p> <p>7. Развитие навыков коллективной работы.</p>	<p>– ритуал приветствия «Передай мячик»; – дыхательное упражнение «Шарик»; – дыхательное упражнение «Ветер»; – упражнение «Сигнал»; – упражнение «Что пропало» – упражнение «Что изменилось»; – упражнение «Съедобное-несъедобное»; – Упражнение «Зеркало»; – упражнение «нос-полпотолок»; – «Волшебный мешочек»; – упражнение «Посчитай предметы в мешочке»; – упражнение «Восковая фигура»; – ритуал прощания.</p>	9
	Развитие устойчивости внимания		
	<p>1. Развитие произвольного внимания у обучающихся с нарушением слуха.</p> <p>2. Развитие точности внимания и устойчивости внимания.</p> <p>3. Развитие концентрации внимания на протяжении деятельности.</p> <p>4. Удержание инструкции, самостоятельное выполнение задания.</p> <p>5. Формирование у обучающихся произвольной саморегуляции.</p> <p>6. – создание условий для развития познавательной деятельности</p> <p>7. развитие навыков</p>	<p>– ритуал приветствия «Передай жест»; – дыхательные упражнения; – упражнения с мячом; – упражнение «11»; – упражнение «Поменяйтесь местами те...» – упражнение «Найди и обведи»; – упражнение «Раскраски на внимание»; – упражнение «Повторяй за мной»; – упражнение «Затейник»; – упражнение «Колпак мой треугольный»; – упражнение «Шляпамайка-джинсы брюки»; – упражнение «Светофор»; – упражнение «1-2-3- 4»; – упражнение «11 если»; –</p>	15

	коллективной работы, установление контакта между участниками группы.	упражнение «Скалолаз»; – упражнение «Запретное движение»; – ритуал прощания.	
	Развитие навыков программирования, самоконтроля		
	1. Развитие произвольного внимания у обучающихся с нарушением слуха. 2. Удержание инструкции, самостоятельное выполнение задания. 3. Формирование у обучающихся произвольной саморегуляции собственного поведения и самоконтроля 4. Развитие у обучающихся навыков формирования программы действий, постановки целей и задач, способов их выполнения	– ритуал приветствия «Передай улыбку»; – упражнение «Таблицы Шульте»; – упражнение «Найди букву»; – упражнение «Перестановки»; – упражнение «Снежный ком»; –упражнение «Рыба-птица-зверь»; – упражнение «А я еду, а я тоже»; – упражнение «Да и нет по болгарски» – упражнение «Чёрное-белое»; – упражнение «Лягушка»; – упражнение «Муха»; – настольная игра «Доббль»; – настольная игра «Свинтус»; – настольная игра «Лунаси»; – ритуал прощания.	14
Заключительный этап (обобщающий)	1. Обобщение и закрепление навыков саморегуляции. 2. Закрепление навыка создания программы деятельности, ее реализации и контроля за результатами. 3. Закрепление навыков коллективной работы	– ритуал приветствия «Передай улыбку»; – самостоятельное проведение учениками понравившихся упражнений; – ритуал прощания.	1

Все приемы, применённые в данной программе, учитывают контингент испытуемых и направлены на развитие и коррекцию произвольного

внимания у обучающихся младшего школьного возраста с нарушением слуха.

Данная программа была частично апробирована на базе государственного бюджетного общеобразовательного учреждения КГУ «Костанайский специальный комплекс «детский сад-школа-интернат» для детей с особыми образовательными потребностями» Управления образования акимата Костанайской области. Основное содержание коррекционно-развивающих занятий составляют психологические игры и упражнения, направленные на развитие произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха.

Проведённые занятия имели общую структуру.

Ритуал приветствия – включает в себя разминку, настрой на занятие. Является важным моментом при работе с группой, так как настраивает обучающихся на продуктивную деятельность и способствует сплочению группы. Длительность 3 – 5 минут.

Основная часть – включает в себя различные упражнения и игры, которые направлены на развитие позитивной произвольного внимания в процессе групповой деятельности. Длительность 25 – 30 минут.

Рефлексия – предполагает анализ занятия с учетом двух аспектов: эмоциональном (что больше всего понравилось – не понравилось), и смысловом (для чего мы это делали).

Ритуал прощания – является смысловым завершением занятия.

В свою очередь, основная часть занятия также имела собственную структуру. Первая часть занятия проходила на стульях в кругу и включала в себя дыхательные, а затем игровые упражнения.

Следующим шёл этап работы за столом. На этом этапе обучающиеся выполняли упражнения на нахождение предметов на листе, раскраски на внимание, таблицы Шульте в возрастающем и убывающем порядке, повторение рисунка по точкам.

Последняя часть основного этапа коррекционного занятия включала в себя психогимнастические упражнения, подвижные игры, направленные на формирование самоконтроля, а впоследствии и настольные игры. Такое чередование видов деятельности способствовало предупреждению утомления, характерного для данной категории детей. Заключительное занятие коррекционной программы преследовало цель закрепить навык создания программы деятельности, ее реализации и контроля над результатами.

А.В. Семенович говорила о том, что заключительным этапом в формировании произвольного действия является переход ученика в роль учителя [39]. Исходя из этого, на последнем занятии каждому обучающемуся было предложено выбрать одно, наиболее запомнившееся упражнение и самостоятельно провести его для остальной группы, психолог вмешивался в проведение упражнения только в случае особой необходимости.

Для адаптации некоторых заданий, облегчения понимания инструкций и более успешного выполнения заданий обучающимися с нарушением слуха использовались следующие методы.

1. Для облегчения взаимодействия с обучающимися, были введены карточки, обозначающие переход от одной части занятия к другой (например, от игр в кругу к столу) и отдельные, повторяющиеся несколько занятий упражнения (дыхательные упражнения, «Найди и обведи»).

2. Во время выполнения заданий, требующих запоминания текста или знания написания слов они записывались на доске так, чтобы все обучающиеся могли их видеть.

3. На занятиях использовалась на занятиях система поощрений в виде наклеек-медалей, которыми участники награждались за выполнение заданий, что способствовало повышению мотивации обучающихся к и формированию у них контроля над собственными действиями.

Обучающиеся позитивно отнеслись к появлению занятий. Они неизменно радовались началу каждого очередного занятия и с сожалением



отнеслись к их окончанию. Все школьники смогли адаптироваться к структуре занятия и выполнять инструкции психолога. Наибольший интерес обучающиеся проявили к упражнениям, в которых присутствует ведущий (загадывание предмета, который нужно найти на картинке, «Затейник» и др.). Несмотря на то, что каждому хотелось быть ведущим, школьники оказались способны к тому, чтобы самостоятельно решить данную проблему, договориться и проследить за соблюдением очередности. Другими понравившимися обучающимся упражнениями стали задания на поиск изображений на картинке («Найди и обведи»), игры с мячом («11», «Пианино»), а также настольные игры, хотя соблюдение правил иногда вызывало трудности. При этом в настольных играх школьником нравился не только процесс игры, но и роль ведущего (раздавать карточки, следить, чтобы все соблюдали правила).

Сложности возникали в процессе выполнения заданий, требующих по очереди произносить слова, фразы («Колпак мой треугольный», «Рыбаптица-зверь»), и были связаны как с трудностями в запоминании текста, так и отвлекаемостью. Проблемы с запоминанием решались объяснением значений слов (слова «колпак», «зверь» были не знакомы некоторым детям) и прописыванием их на доске первые несколько занятий, после введения упражнения, а проблемы, связанные с отвлекаемостью – повышением мотивации путём награждения хорошо выполняющих задание.

Также некоторым участникам сложно было выполнять задания, связанные с самоконтролем («Что пропало?»). Для преодоления этой проблемы правильная программа действий постоянно проговаривалась психологом и учениками: «Если ты нашёл предмет, нельзя кричать и показывать на него, а нужно тихо сесть на стул и поднять руку. Поняли? Повтори, что нужно сделать, если увидел предмет».

Также для формирования навыков самоконтроля, при нарушении участником инструкций психолог не сразу указывал на ошибку, а старался

помочь ребенку осознать её и исправить самому с помощью наводящих вопросов («Что мы делаем, если видим предмет?»).

Результаты реализации коррекционной программы были положительно оценены классной руководительницей одного из классов. По её словам, занятия, с одной стороны, дают школьникам на время отдохнуть от учебной деятельности, а с другой, после занятий обучающиеся более собранно и внимательно ведут себя на уроках.

#### **2.4 Оценка эффективности проведенной коррекционной работы по формированию произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха**

После частичной апробации коррекционной программы, направленной на развитие произвольного внимания у детей с нарушением слуха, была проведена повторная диагностика испытуемых, и при этом использовались те же методики, что и при первичной диагностике:

1. Методика «Графический диктант».
2. Методика «Корректирующая проба».
3. Методика «Таблицы Шульте».

4. Метод экспертной оценки: карта наблюдения на уроке. Ниже представлены результаты повторного исследования произвольного внимания с помощью методики «Графический диктант» (таблица 12).

Таблица 12 - Распределение испытуемых в соответствии с показателями внимания до и после реализации коррекционно-развивающей программы (методика «Графический диктант»)

<b>Уровень развития внимания</b>	<b>Количество испытуемых (в условных единицах)</b>	<b>Количество испытуемых (в %)</b>
<b>До проведения коррекционно-развивающей программы</b>		
Средний уровень развития внимания	6	43%
Высокий уровень развития внимания	8	57%

После проведения коррекционно-развивающей программы		
Средний уровень развития внимания	4	29%
Высокий уровень развития внимания	10	71%

Результаты диагностики в обобщенном виде представлены в рисунке 9.



Рисунок 9 - Распределение испытуемых в соответствии с показателями внимания до и после реализации коррекционно-развивающей программы (методика «Графический диктант»)

Согласно полученной информации, 14 % испытуемых, обладавших средним уровнем развития внимания, в результате коррекционной работы повысили его до высокого. У 29 % испытуемых, имеющих средний уровень развития внимания, изменились количественные показатели, но уровень остался средним. Таким образом, количество обучающихся с высоким уровнем развития внимания выросло с 57 % до 71 %, а с низким уровнем развития внимания снизилось с 43 % до 29%.

Также в ходе анализа результатов было рассмотрено соотношение совершённых ошибок. Результаты представлены в таблице 13.

Таблица 13 - Распределение испытуемых в соответствии с уровнем точности внимания до и после реализации коррекционно-развивающей программы (методика «Графический диктант»)

	До реализации программы		После реализации программы	
	Непроизвольное внимание	Произвольное внимание	Непроизвольное внимание	Произвольное внимание
<b>Высокий уровень точности</b>				

Количество испытуемых (в условных единицах)	4	4	9	10
Количество испытуемых (%)	29%	29%	64%	71%
<b>Средний уровень точности</b>				
Количество испытуемых (в условных единицах)	4	3	1	0
Количество испытуемых (%)	29%	21%	7%	0%
<b>Низкий уровень точности</b>				
Количество испытуемых (в условных единицах)	6	7	4	4
Количество испытуемых (%)	43%	50%	29%	29%

Обобщённые результаты по уровню произвольному вниманию представлены на рисунке 10.

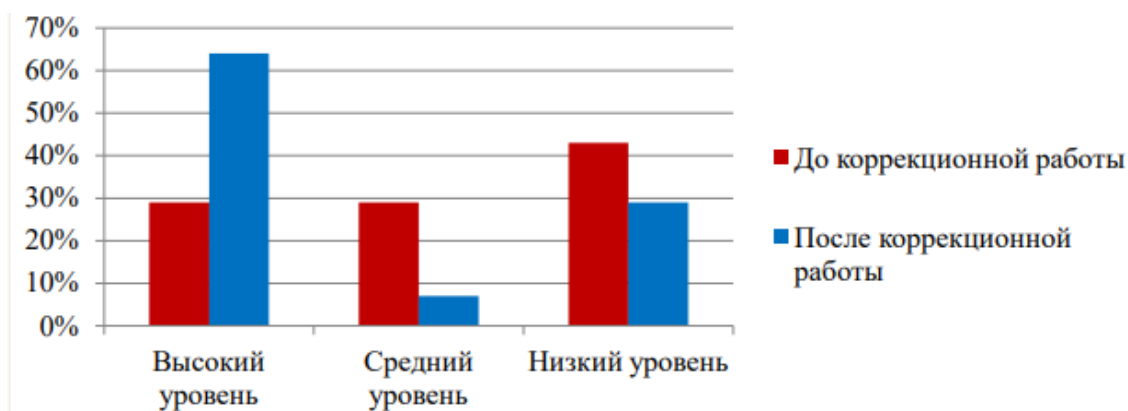


Рисунок 10 - Распределение испытуемых в соответствии с уровнем точности произвольного внимания до и после реализации коррекционно-развивающей программы (методика «Графический диктант»)

Сравнение уровня точности произвольного внимания представлены на рисунке 11.

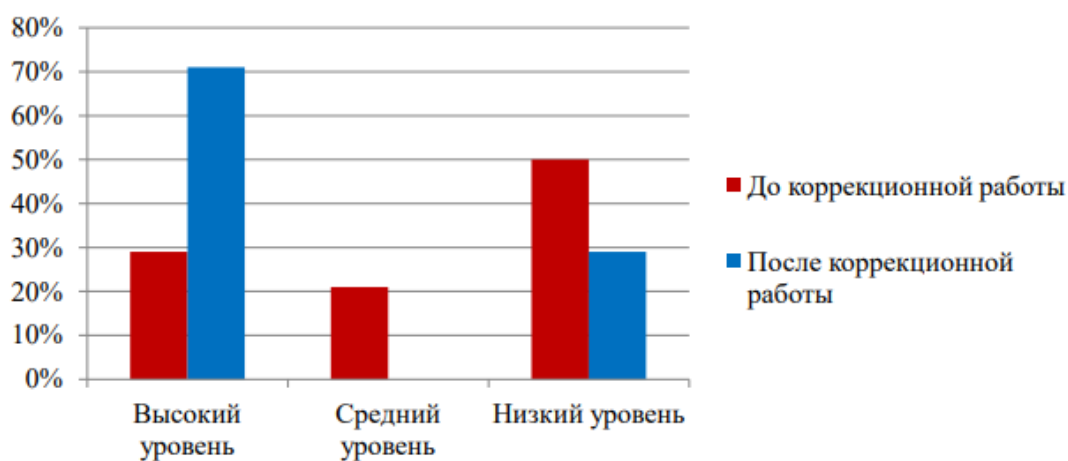


Рисунок 11 - Распределение испытуемых в соответствии с уровнем точности произвольного внимания до и после реализации коррекционно-развивающей программы (методика «Графический диктант»)

Как видно из рисунка, за время коррекционно-развивающей работы значительно увеличилось количество обучающихся с высоким уровнем точности. Количество детей с высоким уровнем точности произвольного после коррекционной работы 68 внимания выросло на 35 % (с 29 % до 64 %), а количество правильных воспроизведений узора поднялось на 42 % (с 29 % до 71 %).

Значительно снизилось число испытуемых со средним уровнем произвольного (с 29 % до 7 %) и произвольного (с 50 % до 29 %).

Из данных можно сделать вывод, что коррекционная программа оказала положительное влияние произвольное внимание обучающихся.

Следующим этапом контрольного эксперимента вновь стала методика «Корректирующая проба», при помощи которой оценивались следующие свойств внимания: как устойчивость, переключаемость и распределение, а также был проведён повторный анализ работоспособности испытуемых. Результаты представлены в таблице 14.

Таблица 14 - Сравнение показателей свойств произвольного внимания до и после реализации коррекционной работы (методика «Корректирующая проба»)

№	Имя	А (показатель точности)		S (показатель переключения)	
		Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
1	Е. Н.	94%	96%	93%	96%

2	Я. Б.	85%	80%	83%	75%
3	Н. Е	73%	78%	63%	72%
4	А.Б.	88%	86%	86%	84%
5	К. П.	96%	98%	96%	98%
6	В. В.	88%	92%	86%	91%
7	А. А.	96%	90%	96%	89%
8	А. А.	77%	98%	70%	98%
9	А. Б.	94%	94%	93%	94%
10	Е. Б.	100%	100%	100%	100%
11	Т. Д.	96%	97%	96%	97%
12	А. Д.	85%	97%	83%	97%
13	А.М.	88%	94	86%	94%
14	К.Ц	83%	92%	86%	91%
Среднее значение		89%	92%	87%	98%

Показатели внимания, рассмотренные в таблице 14 с помощью методики «Корректирующая проба», наглядно представлены на рисунках 12 и 13.

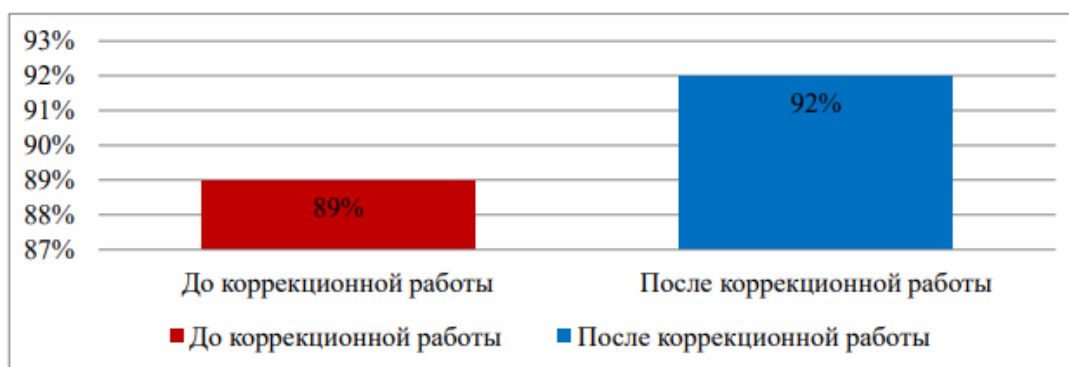


Рисунок 12 - Сравнение точности произвольного внимания до и после реализации коррекционной работы (методика «Корректирующая проба»)

Согласно таблице и диаграмме, все показатели имеют положительную динамику: в среднем показатель точности внимания у испытуемых вырос на

3 %: во время констатирующего этапа эксперимента он составил 89 %, а во время контрольного 92 %.

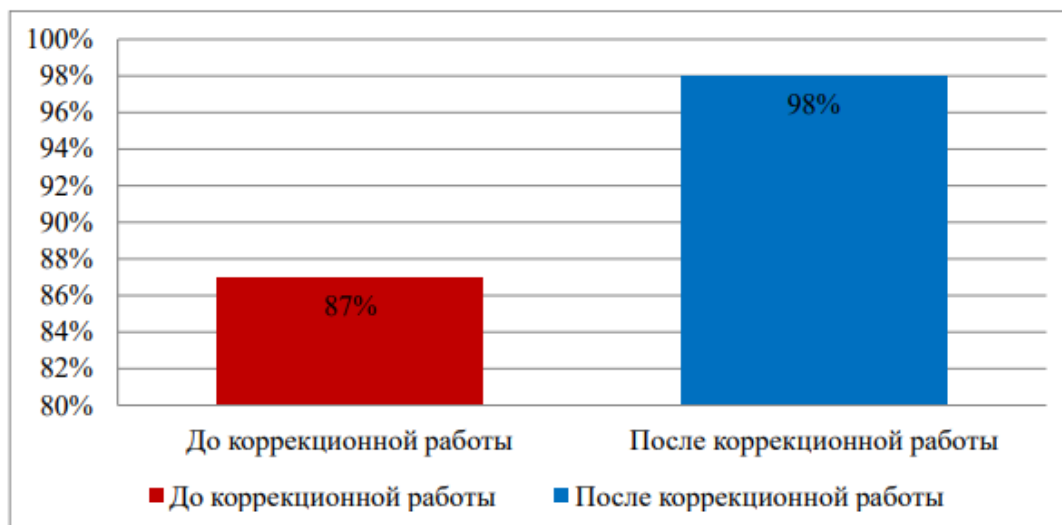


Рисунок 13 - Сравнение переключения произвольного внимания до и после реализации коррекционной работы (методика «Корректирующая проба»)

Ещё больший успех был достигнут при развитии переключения внимания: данный показатель изначально составлял 87 %, но после коррекционной работы поднялся на 9 % и составил 98 %. Таким образом, коррекционная программа оказала положительное влияние на показатели таких свойств произвольного внимания, как точность переключаемостью.

На следующем этапе работы стал повторный анализ показателей темпа психической деятельности испытуемых (рисунок 14).

На графике представлены средние значения количества правильных ответов и ошибок, сделанных испытуемыми в процессе работы над корректирующей пробой.

Анализ продуктивности внимания обучающихся показывает, что проведённая коррекционная работа сделала внимание обучающихся с нарушением слуха более устойчивым. В данных контрольного эксперимента отсутствует резкий спад активности в конце первой минуты, а утомление наступает позднее, чем во время констатирующего эксперимента: во второй половине второй минуты работы, а не в первой. В отрезке времени от 90 до 120 секунд наступает максимальная работоспособность, и только потом

показатели свойств внимания вновь снижаются. Устойчивость произвольного внимания и работоспособность распределены более гармонично: у обучающихся после коррекционной работы отсутствуют столь резкие подъемы и спады внимания, оно распределено более равномерно.

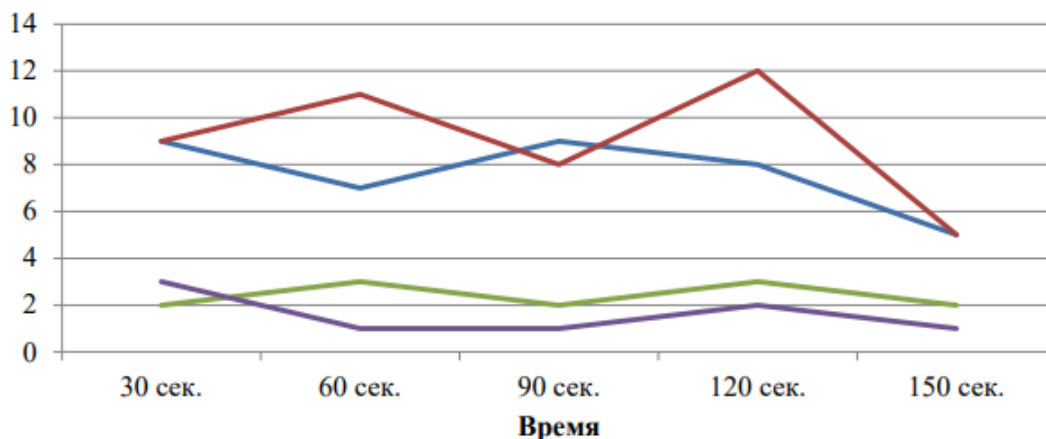


Рисунок 14 - Показатели темпа психической деятельности у обучающихся с нарушением слуха до и после коррекционной работы (методика «Корректирующая проба»)

Кроме того, после прохождения обучающимися коррекционной программы они допускают меньше ошибок. Максимальное количество ошибок наблюдается в начале деятельности и связано с вработываемостью в задание, но позже количество ошибок уменьшается и находится на минимальном уровне в течение всей дальнейшей работы, незначительно повышаясь в конце работы.

На третьем этапе исследования изучались такие произвольного внимания, как эффективность, вработываемость и устойчивость. Была использована методика «Таблицы Шульте». Результаты представлены в таблице 15.

Таблица 15 - Показатели эффективности внимания до и после реализации коррекционной работы (методика «Таблицы Шульте»)

№	Имя	Эффективность работы		Оценка (по 5-бальной шкале)	
		Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
1	А.Б.	77	70	1	1
2	Я. Б.	49	43	2	3



3	Я. Б.	56	55	1	2
4	Н. Е	51	49	3	3
5	Е. Н.	54	49	3	3
6	К. П	57	52	1	2
7	Н. Ш	83	78	1	1
8	А. А.	54	38	2	3
9	А. Б	59	52	1	2
10	Е. Б.	40	37	3	3
11	Т. Д.	59	54	1	2
12	А. Д.	49	43	2	3
13	А. М.	75	52	1	2
14	К.Ц.	126	63	1	1

Показатели внимания, охарактеризованные с помощью методики «Таблицы Шульте», наглядно представлены на рисунке 15.

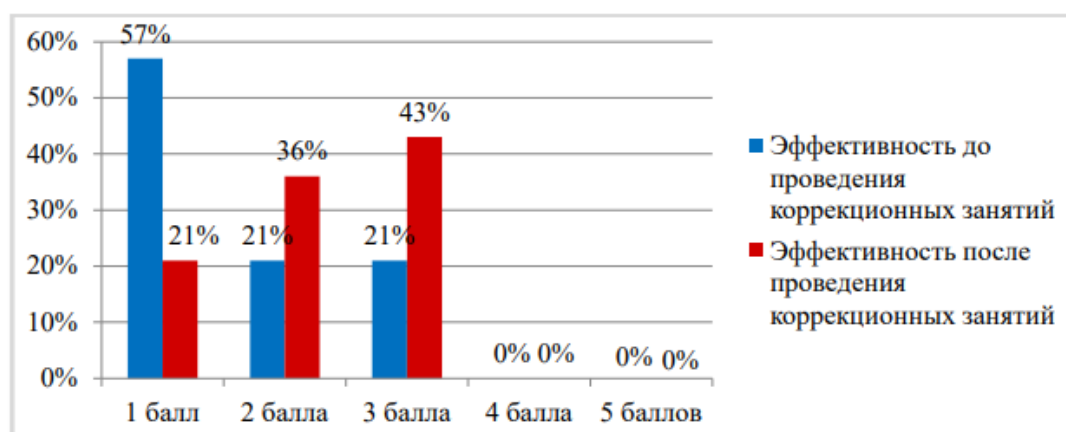


Рисунок 15 - Распределение испытуемых в соответствии с оценкой эффективности внимания до и после реализации коррекционной работы (методика «Таблицы Шульте»)

На гистограмме можно наблюдать рост количества испытуемых со средним уровнем эффективности внимания на 22 %. При этом наблюдается снижение количества обучающихся с крайне низким уровнем эффективности внимания с 57 % до 21 %. Из этого можно сделать вывод, что коррекционная работа благотворно повлияла на эффективность и скорость произвольного внимания у обучающихся младших классов с нарушением слуха.

Далее с помощью методики «Карта наблюдения на уроке» изучался уровень произвольности у обучающихся с нарушением слуха. Результаты представлены в таблице 16.

Таблица 16 - Распределение испытуемых в соответствии с показателями внимания до и после реализации коррекционной работы (методика «Карта наблюдения на уроке»)

Уровень произвольности	До проведения коррекционно-развивающей работы		После проведения коррекционно-развивающей работы	
	Количество испытуемых (в усл. единицах)	Количество испытуемых (в %)	Количество испытуемых (в усл. единицах)	Количество испытуемых (в %)
Средний уровень произвольности	12	86%	5	36%
Высокий уровень произвольности	2	14%	9	64%

Результаты распределения испытуемых по уровням наглядно представлены на рисунке 16.

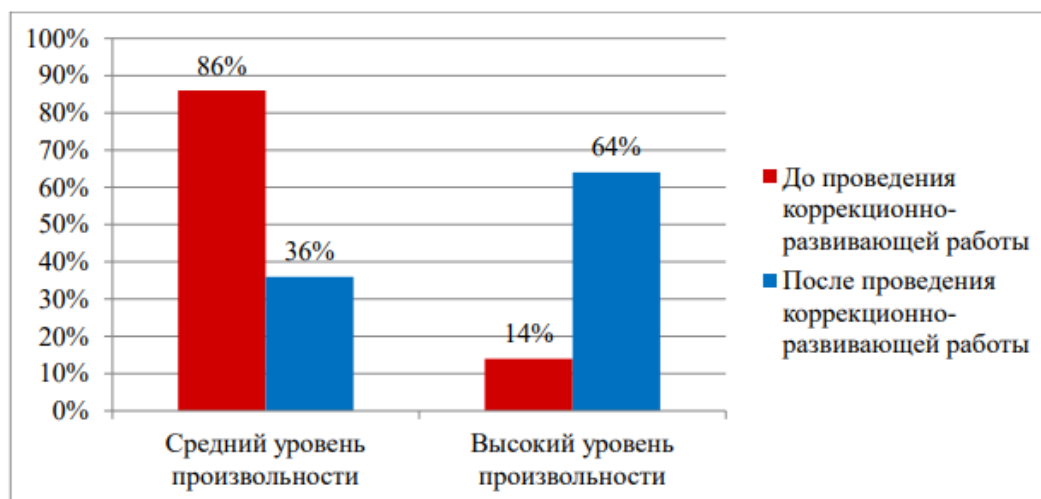


Рисунок 16 - Распределение испытуемых в соответствии с уровнем произвольности до и после коррекционной работы реализации (методика «Карта наблюдения на уроке»)

Согласно полученным данным, для данной категории детей характерен количество обучающихся со средним уровнем произвольности в процессе учебной деятельности снизилось на 50 % (7 человек), теперь у данных обучающихся отмечается высокий уровень произвольности. Таким образом,

число испытуемых с высоким уровнем произвольности увеличилось на 50 %, составив 64 % (9 обучающихся).

Также с помощью методики было оценено проявление обучающимися произвольного внимания в начале, середине и конце урока до и после частичной апробации коррекционной программы (таблица 17).

Таблица 17 - Распределение испытуемых в соответствии с уровнем внимания на разных этапах урока до и после реализации коррекционно-развивающей программы (методика «Карта наблюдения на уроке»)

Критерий сравнения	Количество испытуемых (в условных единицах)	
	До проведения коррекционно-развивающей работы	После проведения коррекционно-развивающей
Проявляют произвольное внимание в начале урока	12	14
Проявляют произвольное внимание в середине урока	10	13
Проявляют произвольное внимание в заключительной части урока	4	6

Обобщённые результаты диагностики представлены на рисунке 17.

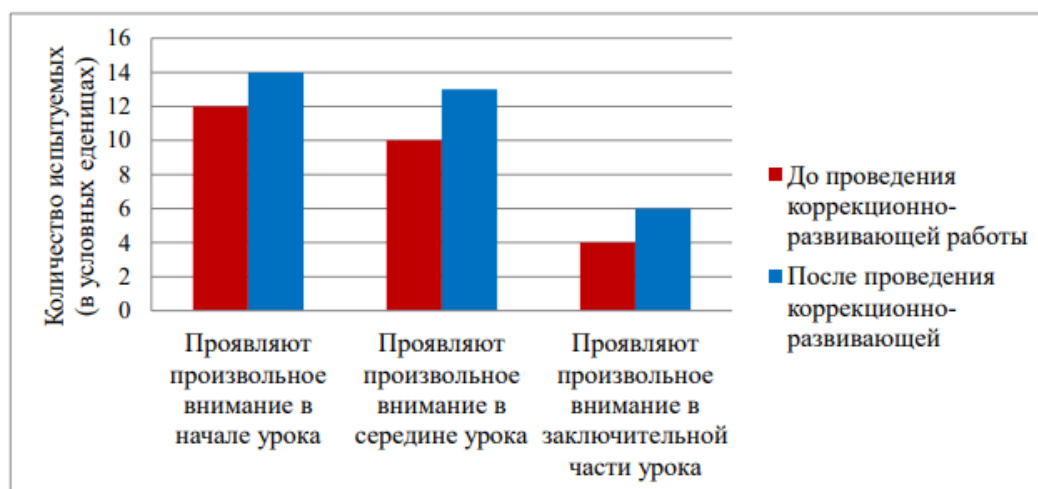


Рисунок 17 - Соотношение количества обучающихся с нарушением слуха, проявляющих произвольное внимание на разных этапах исследования до и после проведения коррекционно-развивающей программы (методика «Карта наблюдения на уроке»)

Сравнение результатов первичной и вторичной диагностики позволяет сделать вывод о росте работоспособности обучающихся с нарушением слуха. Количество обучающихся, проявляющих произвольное внимание в начале и в конце урока выросло на 14 % (2 человека). Число обучающихся, проявляющих произвольное внимание в середине урока увеличилось на 21 % (с 10 до 13 человек). После проведения коррекционно-развивающей работы 100 % обучающихся (14 человек) проявили внимательность в начале занятия.

Таким образом, по результатам формирующего эксперимента можно сделать некоторые выводы:

1. Коррекционная программа, направленная на формирование произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха, оказалась эффективной для 60 % испытуемых. К ним относятся дети, повысившие свои показатели, по результатам исследования как минимум, с помощью одной методики.

2. В большей мере удалось добиться сдвигов в параметре эффективности, показатели испытуемых после проведения коррекционной работы повысились на 22 %.

3. Произвольность обучающихся на уроках увеличилась, они стали чаще проявлять произвольное внимание.

4. На этапе формирующего эксперимента отрицательная динамика по показателям внимания не обнаружена ни у одного испытуемого.

5. Увеличились показатели точности и переключения внимания у обучающихся: на 3 % выросла точность выполнения заданий, и на 9 % переключаемость.

6. Для 40 % испытуемых коррекционная работа оказалась малоэффективной. К ним относятся дети, показатели которых не изменились, или изменились недостаточно для повышения уровня определённых свойств внимания. Возможными причинами выступают такие факторы, как частичное, а не полное проведение коррекционной работы и пропуски обучающимися занятий.

## **Выводы по 2 главе**

Для изучения произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха нами были подобраны следующие методики:

1. Методика «Графический диктант».
2. Методика «Корректирующая проба».
3. Методика «Таблицы Шульте».
4. Метод экспертной оценки: карта наблюдения на уроке.

Для выявления уровня развития произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха был проведён констатирующий этап психолого-педагогического эксперимента на базе государственного бюджетного общеобразовательного учреждения КГУ «Костанайский специальный комплекс «детский сад-школа-интернат» для детей с особыми образовательными потребностями» Управления образования акимата Костанайской области.

Классы комплектуются из числа детей с нарушениями слуха, речи школьного возраста, проживающих в Костанайской области. В диагностике приняли участие 14 детей младшего школьного возраста с нарушением слуха, в возрасте от 11 до 12 лет, из них 6 девочек и 8 мальчиков.

Итак, исследование произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха показало, что:

1. Произвольное внимание частично сформировано.
2. Развиты такие свойства внимания, как точность, переключение, вработываемость.
3. Некоторые трудности представляют программирование и контроль собственных действий, действий.
4. Наблюдаются и специфические особенности произвольного внимания: характерна быстрая утомляемость и неустойчивость внимания, что приводит к увеличению числа ошибок внимания.

5. Для обучающихся с нарушением слуха характерна низкая эффективность работы, сниженная скорость восприятия и дефицит концентрации произвольного внимания.

Таким образом, полученные результаты послужили основанием для разработки и реализации программы формирования произвольного внимания у младших школьников с нарушением слуха.

Сравнение результатов первичной и вторичной диагностики позволяет сделать вывод о росте работоспособности обучающихся с нарушением слуха. Количество обучающихся, проявляющих произвольное внимание в начале и в конце урока выросло на 14 % (2 человека). Число обучающихся, проявляющих произвольное внимание в середине урока увеличилось на 21 % (с 10 до 13 человек). После проведения коррекционно-развивающей работы 100 % обучающихся (14 человек) проявили внимательность в начале занятия.

По результатам формирующего эксперимента можно сделать некоторые выводы:

1. Коррекционная программа, направленная на формирование произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха, оказалась эффективной для 60 % испытуемых. К ним относятся дети, повысившие свои показатели, по результатам исследования как минимум, с помощью одной методики.

2. В большей мере удалось добиться сдвигов в параметре эффективности, показатели испытуемых после проведения коррекционной работы повысились на 22 %.

3. Произвольность обучающихся на уроках увеличилась, они стали чаще проявлять произвольное внимание.

4. На этапе формирующего эксперимента отрицательная динамика по показателям внимания не обнаружена ни у одного испытуемого.

5. Увеличились показатели точности и переключения внимания у обучающихся: на 3 % выросла точность выполнения заданий, и на 9 % переключаемость.

6. Для 40 % испытуемых коррекционная работа оказалась малоэффективной. К ним относятся дети, показатели которых не изменились, или изменились недостаточно для повышения уровня определённых свойств внимания. Возможными причинами выступают такие факторы, как частичное, а не полное проведение коррекционной работы и пропуски обучающимися занятий.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Тема исследования является актуальной, так как развитие произвольного внимания детей напрямую связано с процессом их адаптации к учебной деятельности, что является одной из целей обучения детей с ОВЗ. В результате проделанной работы, были изучены особенности внимания у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха. Анализ научной литературы позволил сделать вывод о наличии у младших школьников с нарушениями слуха специфических особенностей внимания в сравнении с нормой по различным показателям.

На основании вышесказанного была сформулирована цель исследования: изучить особенности произвольного внимания младших школьников с нарушением слуха и проанализировать возможности использования психологических технологий формирования произвольного внимания для этой категории детей.

В ходе достижения цели решался ряд теоретических и экспериментальных задач. В процессе теоретического анализа были рассмотрены произвольное внимание в структуре познавательной сферы человека, особенности развития когнитивной сферы при нарушениях слуха, а также факторы, влияющие на развитие внимания у детей младшего школьного возраста при нарушениях слуха.

Для решения экспериментальных задач были подобраны и адаптированы четыре методики исследования внимания данной категории детей. По данным исследования у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха обнаружилась недостаточная сформированность произвольного внимания, которая обусловлена замедленной вработываемостью, быстрой утомляемостью и сниженным темпом психической деятельности. Выявленные специфические особенности внимания негативно влияют на учебную деятельность детей с нарушениями слуха, снижая их работоспособность, уменьшая проявление активности на



уроке, способствуя снижению успеваемости и усвоения материала школьного курса. В связи с этим была разработана и частично апробирована коррекционно-развивающая программа, в основу которой легли такие технологии формирования произвольного внимания как нейропсихологический подход, психокоррекция, дыхательная гимнастика. Также в структуре психокоррекции рассматривались приемы психогимнастики и игровой коррекции.

Коррекционная программа включала в себя 3 основных раздела:

1. Развитие скорости восприятия и концентрации произвольного внимания.
2. Развитие устойчивости внимания.
3. Развитие навыков программирования, самоконтроля и целенаправленности по отношению к познавательной деятельности.

После частичной апробации коррекционно-развивающей программы был проведён заключительный эксперимент, подтвердивший эффективность проведённой работы. Наибольшее влияние было оказано на эффективность произвольного внимания. Меньше изменений программа оказала на точность и переключение внимания, показатели которых увеличились на 3% и 9% соответственно. Также результаты повторной диагностики свидетельствуют о том, что вырос уровень произвольного внимания обучающихся в процессе учебной деятельности.

Таким образом, цель данной работы была достигнута, задачи решены, гипотеза нашла свое подтверждение.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева, Л. В. Сурдопедагогика [Текст] : учебник для студ. высш. учеб. заведений / Л. В. Андреева ; под науч. ред. Н. М. Назаровой, Т. Г. Богдановой. – М. : Издательский центр «Академия», 2016. – 576 с.
2. Ахутина, Т. В. Школа внимания: Методика развития и коррекции у детей 5 – 7 лет [Текст] : методическое пособие / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. – М. : Теревинф, 2017. – 48 с.
3. Багрова, И. Г. Сурдопедагогика [Текст] : учеб. для студ. высш. пед. заведений / И. Г. Багрова ; под ред. Е. Г. Речицкой. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 655 с.
4. Богданова, Т. Г. Диагностика познавательной сферы ребёнка [Текст] / Т. Г. Богданова, Т. В. Корнилова. – М. : Роспедагенство, 1994. – 68 с.
5. Богданова, Т. Г. Сурдопсихология [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Т. Г. Богданова. – М. : Академия, 2002. – 224 с.
6. Вундт, В. Введение в психологию [Текст] / В. Вундт. – СПб. : Питер, 2002. – 125 с.
7. Выготский, Л. С. Принципы воспитания физически дефективных детей [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Лань, 2018. – 17 с.
8. Выготский, Л. С. Собрание сочинений [Текст] : в 6 т. / Л. С. Выготский ; под ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1984. – 400 с.
9. Габдреева, Г.Ш. Саморегуляция психических состояний: психологические технологии и диагностика [Текст] : учебное пособие / Г. Ш. Габдреева, М. Г. Юсупов. – Казань : Отечество, 2018. – 153 с.
10. Гальперин, П. Я. К проблеме внимания [Текст] / П. Я. Гальперин // Психология внимания / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М., 2005. – С. 534–542.
11. Гальперин, П. Я. Экспериментальное формирование внимания [Текст] / П. Я. Гальперин, С. Л. Кабыльницкая // Хрестоматия по детской 79

- психологии: от младенца до подростка [Текст] : учеб.-метод.пособие / ред.-сост. Г. В. Бурменская. – 2-е изд., расш. – М., 2005. – С. 356-364.
12. Гиппенрейтер, Ю. Б. Психология внимания [Текст] : хрестоматия / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М. : ЧеРо ; Омега-Л, 2019. – 858 с.
13. Гоголева, А. В. Особенности развития внимания глухих школьников [Текст] / А. В. Гоголева // Дефектология. – 2015. – № 3. – С. 11-17.
14. Давыдов, В. В. Содержание и структура учебной деятельности [Текст] : лекции по педагогической психологии / В. В. Давыдов. – М. : Академия, 2006. – 91 с.
15. Джемс, У. Психология [Текст] / У. Джемс ; под ред. Л. А. Петровской. – М. : Педагогика, 1991. – 368 с.
16. Добрынин, Н. Ф. О теории и воспитании внимания [Текст] / Н. Ф. Добрынин // Психология внимания : хрестоматия / ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М., 2005. – С. 518-533.
17. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии [Текст] : учеб. пособие для студентов образоват. учреждений сред. проф. образования / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, В. Г. Петрова [и др.] ; под ред. Л. В. Кузнецовой. – М. : Академия, 2002. – 480 с.
18. Лазурский, А. Ф. Очерк науки о характерах [Текст] / А. Ф. Лазурский. – М. : Наука, 1995. – С. 121–138.
19. Леонтьев, В. Н. Психологические воззрения Л. С. Выготского [Текст] / В. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия // Хрестоматия по нейропсихологии / под ред. Е. Д. Хомской. – М., 2004. – С. 8–25.
20. Локалова, Н. П. 120 уроков психологического развития младших школьников [Текст] : кн. для учителя нач. кл. / Н. П. Локалова. – М. : Пед. о-во России, 2000. – 220 с.
21. Локалова, Н.П. Уроки психологического развития для младших подростков [Текст] / Н.П. Локалова // Вопросы психологии. – 2019. – № 6. – С. 40–52.

22. Лубовский, В. И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей [Текст] / В. И. Лубовский // Дефектология. – 2017. – № 6. – С. 15–19.
23. Лурия, А. Р. Об изменении мозговой организации психических процессов по мере их функционального развития [Текст] / А. Р. Лурия, Э. Г. Симерницкая, Б. Тыбулевич // Психологические исследования / под ред. А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, Е. Д. Хомской. – М., 1973. – Вып. 4. – С. 111–119.
24. Лурия, А. Р. Три основных функциональных блока мозга [Текст] : хрестоматия по нейропсихологии / А. Р. Лурия; под ред. Е. Д. Хомской. – М., 2004. – С. 113-131
25. Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст] : учебник для вузов / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2005. – 583 с.
26. Марищук, В. Л. Методики психодиагностики в спорте [Текст] / В. Л. Марищук [и др.]. – М. : Просвещение, 1984. – 191 с.
27. Михаленкова, И. А. Практикум по психологии детей с нарушением слуха [Текст] / И. А. Михаленкова. – СПб. : Речь, 2006. – 96 с.
28. Мухамедьярова, Е. Ф. Методика дыхательной гимнастики для младших школьников с нарушениями речи. Частные методики адаптивной физической культуры [Текст] : учеб. пособие / Е. Ф. Мухамедьярова; под ред. Л. В. Шапковой. – М., 2007. – 305 с.
29. Назарова, Н.М. Специальная педагогика [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова и др.; под ред. Н. М. Назаровой. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 400 с.
30. Немов, Р. С. Психология [Текст] : учеб.для студентов высш. пед. учеб. заведений / Р. С. Немов. – М. : Просвещение, 1994. – 576 с.
31. Овчарова, Р. В. Практическая психология в начальной школе [Текст] / Р. В. Овчарова. – М. : Сфера, 1996. – 240 с.

32. Овчарова, Р. В. Практическая психология образования [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов по направлению и спец. психологии / Р. В. Овчарова. – М. : Академия, 2005. – 448 с.
33. Осипова, А. А. Общая психокоррекция [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / А. А. Осипова. – М. : Сфера, 2016. – 512 с.
34. Осипова, А. А. Диагностика и коррекция внимания [Текст]: Программа для детей 5–9 лет / А. А. Осипова, Л.И Малашинская. – М. : ТЦ Сфера, 2018. – 104 с.
35. Рибо, Т. А. Психология внимания [Текст] / Т. А. Рибо ; под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М., 2005. – 372 с.
36. Рубинштейн, С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике [Текст] : практ. пособие / С. Я. Рубинштейн. – М. : Медицина, 1970. – 216 с.
37. Семаго, Н. Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст [Текст] / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – СПб. : Речь, 2005. – 384 с.
38. Семенович, А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста [Текст] : учеб. пособие для вузов / А. В. Семенович. – М. : Генезис, 2005. – 319 с.
39. Семенович, А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте [Текст] : учеб. пособие для вузов / А. В. Семенович. – М. : Академия, 2002. – 232 с.
40. Симерницкая, Э. Г. Нейропсихологическая диагностика и коррекция школьной неуспеваемости [Текст] / Э. Г. Симерницкая // Психодиагностика и коррекция детей нарушениями и отклонениями в развитии : хрестоматия / сост. В. М. Астапов, Ю. В. Микадзе. – СПб. : СПб., 2018. – С. 178-186.
40. Симерницкая, Э. Г. Нейропсихологическая диагностика и коррекция школьной неуспеваемости [Текст] / Э. Г. Симерницкая // Психодиагностика и коррекция детей нарушениями и отклонениями в развитии : хрестоматия / сост. В. М. Астапов, Ю. В. Микадзе. – СПб. : СПб., 2008. – С. 178-186.

41. Соловьев, И. М. Психология глухих детей [Текст] / И. М. Соловьева и др. – М. : Педагогика, 1971. – 447 с.
42. Узнадзе, Д. Н. Общая психология [Текст] / Д. Н. Узнадзе ; ред. И. В. Имедадзе. – М. : Смысл ; СПб. : Питер, 2004. – 413 с.
43. Филиппова, Ю. В. Детская психодиагностика [Текст] : практ. Занятия, метод. указания / Ю. В. Филиппова. – Ярославль : Институт «Открытое Общество», 2003. – 39 с.
44. Хватцев, М. Е. Особенности психологии глухого школьника [Текст] : пособие для студентов дефектол. фак. и учителей спец. школ / М. Е. Хватцев, С. Н. Шабалин. – М. : Учпедгиз, 1961. – 215 с.
45. Цветкова, Л. С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста [Текст] : учеб. пособие / Моск. психол.-социал. ин-т ; под. ред. Л. С. Цветковой. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2001. – 272 с.
46. Шадриков, В. Д. Диагностика познавательных способностей: Методики и тесты [Текст] : учебное пособие / В. Д. Шадриков – М. : Академический Проект : Альма Матер, 2009. – 533с.
47. Швецов, А. Г. Анатомия, физиология и патология органов слуха, зрения и речи [Текст] : учебное пособие / А. Г. Швецов. – Великий Новгород, 2006. – 68 с.
48. Шипицына, Л. М. Анатомия, физиология и патология органов слуха, речи и зрения [Текст] : учебник для студентов высшего профессионального образования / Л. М. Шипицына, И. А. Вартамян. – М. : Академия, 2012. – 429 с.
49. Шиф, Ж. И. Усвоение языка и развитие мышления у глухих детей [Текст] / Ж. И. Шиф. – М. : Просвещение, 1968. – 318с.
50. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Просвещение, 1989. – 245 с